



UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA



Relatório elaborado com vista à obtenção o grau de Mestre em Ensino da
Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professora Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha

Júri:

Presidente

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Vogais

Doutora Maria João Figueira Martins

Mestre Fernanda Maria Castanheira da Costa Marques Santinha

Licenciado Humberto Manuel Dias Lopes

Marta Sofia Silva Santos

2014/2015

Agradecimentos

Aos meus alunos pela oportunidade e pelas experiências que me proporcionaram

A toda a comunidade escolar pela disponibilidade e cooperação

Ao professor Humberto Lopes e à professora Fernanda Santinha pelo acompanhamento, apoio e partilha de experiências ao longo de todo este processo de formação

Às minhas colegas de estágio, Andreia Pereira e Mara Silva, que sempre colaboraram comigo

A todos os professores da Área Disciplinar de Educação Física pela disponibilidade e apoio

Ao professor Carlos Cruz pela ajuda e apoio no Desporto Escolar

À Diretora de Turma pela disponibilidade em participar nas atividades envolvidas na Direção de Turma

A todos os professores e colegas que acompanharam todo o meu percurso na FMH

A todos os meus amigos, que muita tolerância tiveram comigo e que sempre me apoiaram e contribuíram para o desenvolvimento de toda a minha formação

À minha família, por todo o apoio e incentivo que me deram durante este ano e desde sempre. E pela pessoa que me tornei

A todos, o meu sincero obrigado!

Resumo

O presente relatório baseou-se na reflexão e análise do processo de estágio pedagógico inserido no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Escola Secundária Braamcamp Freire durante o ano letivo 2014/2015.

Foi realizada uma análise, reflexão e projeção relativamente às atividades desenvolvidas nas diferentes áreas definidas pelo guia de estágio 2014/2015: Área 1: Organização e gestão do ensino e da aprendizagem; Área 2: Inovação e investigação; Área 3: Participação na escola e Área 4: Relação com a comunidade.

Durante o relatório foram descritos os desafios com que me defrontei durante o estágio, bem como as estratégias para os superar.

Na área 1, ao longo do ano letivo senti uma evolução significativa no meu desempenho na organização e gestão do ensino e da aprendizagem. Saliento como principal dificuldade a realização do diagnóstico, seguido do prognóstico, e desta forma a definição dos objetivos para os diversos alunos; em contrapartida como ponto forte destaco a capacidade de organização das aulas e de criação de climas positivos.

Na área 2, a elaboração do projeto de investigação foi um momento de importante aprendizagem e de vivência no contexto da escola e futuramente este seria um estudo a realizar a todos os alunos do ensino básico e secundário.

Na área 3 destaco como principal dificuldade a angariação de alunos para os treinos de Desporto Escolar (DE) e a capacidade de criar rotinas de treino com alunos pouco assíduos. Como ponto forte destaco a capacidade de condução do treino, numa modalidade com pouca experiência.

Na área 4, destaco como ponto fraco a pouca autonomia dada pela diretora de turma. Esta foi uma área de grande interesse, pois através do estudo realizado à turma foi possível identificar as características e as melhores estratégias a adotar. Para além de estes fatores foi fundamental compreender as funções do professor fora do contexto da aula de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física, Estágio Pedagógico, Estratégias, Processo Ensino-Aprendizagem, Reflexão; Avaliação Inicial, Futuro, Aptidão Física, Planeamento.

Abstract

This report was based on the reflection and analysis of teaching practice process, inserted in the Master of Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, held at the Secondary School Braamcamp Freire, during the school year 2014/2015.

An analysis, reflection and projection was performed in respect of activities in different areas defined by stage guide 2014/2015: Area 1: Organization and Management of Teaching and Learning; Area 2: Innovation and Research; Area 3: Participation in school and area 4: Community relations.

During the report I've described the challenges that confronted me during the stage, as well as strategies to overcome.

In area 1, during the school year I felt a significant improvement in my performance, organization and management of teaching and learning. The main difficulty was the diagnosis, followed by the prognosis, that led to a hard goal definition for the various students. As strong points a good organizational skill and friendly atmosphere.

In Area 2 the preparation of the research project, it was an important moment of learning and experience in the school context and in the future this would be extended the whole study for every basic and secondary school students.

In area 3 the main difficulty was attracting students to the school sports training and the ability to create workout routines for not assiduous children. As strong point, training driving ability on a low experienced sport.

In area 4, the class leadership can be more active, making it the weak point. This was an area of great interest because it was held a class study which facilitated the identification of features and the best strategies to adopt with the class and students. Apart from these factors was essential to understand the teachers functions outside the context of Physical Education class.

Keywords- Physical Education; Teaching practice; Strategies; Teaching-Learning Process; Reflection, Initial Assessment, Future, Physical Fitness, Planning.

Índice

1.	Introdução	9
2.	Contextualização do Estágio	10
2.2	Caraterização da escola	10
2.3	Meio envolvente	11
2.4	Dinâmica dos Intervenientes	12
2.4.1	Escola Secundária Braamcamp Freire	12
2.4.2	Área Disciplina de EF	12
2.4.3	Núcleo de estágio	15
2.5	Instalações para a prática de Educação Física	16
2.6	Caraterização da Turma	18
2.6.1	Aptidão Física	20
2.6.2	Atividades Físicas	22
2.6.3	Conhecimentos	23
3.	Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	23
3.1	Planeamento	24
3.1.1	Planeamento da Avaliação Inicial	25
3.1.2	Plano Anual de Turma	28
3.1.3	Plano de Etapas e Unidades de Ensino	30
3.1.4	Planos de Aula	34
3.1.5	Conclusão	36
3.2	Condução do Ensino	36
3.2.1	Organização	37
3.2.2	Instrução	40
3.2.3	Clima Relacional / Disciplina	42
3.2.4	Conclusão	44
3.3	Avaliação	45
3.3.1	Avaliação Inicial	46

3.3.2	Avaliação Formativa	47
3.3.3	Avaliação Sumativa	50
3.3.4	Conclusão	51
3.4	Horário Completo	51
3.5	Projeto de Observação	53
3.6	Lecionação do 1º Ciclo	54
3.7	Conclusão	55
4.	Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica	56
5.	Área 3 – Participação na Escola	60
5.2	Atividade de Desporto Escolar	60
5.3	Atividades desenvolvidas	62
5.4	Conclusão	65
6.	Área 4 – Relação com a comunidade	65
6.2	Estudo de Turma	65
6.3	Acompanhamento da direção de Turma	67
6.4	Conclusão	70
7.	Reflexão Final	70
	Bibliografia	73

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplo de Grelha da AF.....	47
Figura 2 - Ficha de Heteroavaliação	49
Figura 3 - Exemplo de Avaliação Formativa	49

Índice de Anexos

Anexo 1 – Plano Anual de Atividades

Anexo 2 – Regulamento Interno da Escola

Anexo 3 – Critérios de Avaliação da Escola

Anexo 4 – Protocolo de Avaliação Inicial

Anexo 5 – Testes de Aptidão Física

Anexo 6 – *Roulement* da Escola

Anexo 7 – Plano Anual de Turma

Anexo 8 – Grelhas de Observação

Anexo 9 – Fichas de Tarefa / Acompanhamento

Anexo 10 – Ficha de Trabalho

Anexo 11 – Testes de Educação Física

Anexo 12 – Ficha de Autoavaliação

Anexo 13 – Fichas de Observação dos colegas e professores

Anexo 14 – Quadro de Cole

Anexo 15 – Apresentação da Área 2

Anexo 16 – Cartaz divulgação de Andebol

Anexo 17 – Projeto do Desporto Escolar

Anexo 18 – Apresentação da Área 3

Anexo 19 – Estudo de Turma

Anexo 20 – Projeto de Direção de Turma

1. Introdução

O presente relatório tem como objetivo realizar um balanço e uma análise crítica de todo o trabalho desenvolvido no âmbito do estágio pedagógico.

Deste modo, este documento contempla a contextualização, isto é, o contexto onde decorreu o estágio, na Escola secundária Braamcamp Freire (ESBF), e todos os recursos inseridos na mesma, com intuito de compreendermos o meio onde decorreu todo o processo de estágio pedagógico.

Posteriormente, encontra-se uma análise crítica e reflexiva, na qual procuro promover a consciencialização das dificuldades sentidas e as estratégias de formação para a superação dessas mesmas dificuldades, tal como a descrição das atividades realizadas nas quatro áreas que contemplam o processo de formação do estágio pedagógico:

- Área 1 – Organização e Gestão do Ensino
 - Planeamento
 - Condução
 - Avaliação
- Área 2 – Investigação e Inovação Pedagógica
- Área 3 – Participação na Escola
- Área 4 – Relação com a comunidade

Importa referir que, apesar de a análise ser descrita por capítulos e separadamente por áreas pertencentes do estágio, existe uma ligação entre todas elas.

Finalizo assim o relatório com uma pequena reflexão que visa descrever as experiências adquiridas e a importância das mesmas para o processo de formação, destacando os momentos marcantes e inesquecíveis de todo o ano letivo do estágio pedagógico.

2. Contextualização do Estágio

2.2 Caraterização da escola

A ESBF situa-se na Rua Dr. Gama Barros, Pontinha, no Concelho de Odivelas, na União das Freguesias de Pontinha e Famões, localizada no distrito de Lisboa. A escola encontra-se numa área composta por quatro freguesias: União das Freguesias de Pontinha e Famões, União das Freguesias de Póvoa de Santo Adrião e Olival Basto, União das Freguesias de Ramada e Caneças e Freguesia de Odivelas, distribuídas numa área de 26,4 km² e segundo os censos de 2011, com uma população de 114,549 habitantes.

Inicialmente a escola era designada de Escola Secundária da Pontinha, inaugurada em 22 de setembro de 1986. O objetivo principal de todos os órgãos de gestão da escola a construção de um pavilhão gimnodesportivo, inaugurado a 12 de setembro de 2000. Iniciou-se em 23 de Janeiro de 1991 o processo de atribuição de patrono à Escola, tendo sido escolhida a figura de Braamcamp Freire, nascido no concelho de Loures e notabilizou-se como político e historiador. O processo terminou em 1994, passando a escola a denominar-se ESBF.

A ESBF é a responsável pelo Agrupamento nº 1 de Odivelas desde 03 de Março de 2013, data em que foram agregadas a Escola Secundaria Braamcamp Freire e o antigo agrupamento de escolas da zona da Pontinha. O Agrupamento nº 1 de Odivelas é constituído por estabelecimentos de ensino com um alargado currículo de ensino, abrangendo desde o ensino pré-primário até ao ensino secundário. Os estabelecimentos de ensino pertencentes a este agrupamento são a Escola Secundaria Braamcamp Freire, a Escola Básica 2,3 Gonçalves Crespo, a Escola Básica 1 e Jardim de Infância Quinta da Paiã, a Escola Básica 1 e Jardim de Infância Quinta da Condessa, a Escola Básica 1 e Jardim de Infância Casal da Serra, a Escola Básica 1 da Serra da Luz, a Escola Básica 1 e Jardim de Infância do Vale Grande, a Escola Básica 1 Mello Falcão, o Jardim de Infância Gil Eanes e a Escola Básica 1 Mário Madeira.

A ESBF sofreu alterações nas instalações, após uma requalificação escolar, efetuada pela empresa Parque Escolar, através do Programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário. Desta forma, foi criada uma escola moderna de um único edifício, composto por 41 salas, um campo de jogos, um pavilhão gimnodesportivo e um espaço de recreios exterior. A escola foi eleita edifício do ano de 2014 pelos leitores de Archdaily na categoria de arquitetura educacional e conquistou o Wan Award 2013, na categoria de Educação.

2.3 Meio envolvente

No ano letivo 2014/2015, tendo presente o Projeto de Intervenção no Agrupamento de Escolas de Odivelas N.º1, realizado pelo atual diretor, a população escolar totaliza 2846 crianças e alunos: 287 da educação pré-escolar (12 grupos); 964 do 1.º ciclo (48 turmas, sendo 1 de percurso curricular alternativo - PCA); 458 do 2.º ciclo (23 turmas, sendo 1 do 5.º e outra do 6.º ano de PCA e 1 do 6º ano Curso Vocacional); 584 do 3.º ciclo (27 turmas); 16 do Curso de Educação e Formação, do tipo 2 (1 turma); 32 alunos do Programa Integrado de Educação e Formação, distribuídos por 2 turmas, sendo 1 do 2.º e outra do 3.º ciclo; 398 do ensino secundário regular (15 turmas) e 107 do ensino secundário profissional (6 turmas).

Frequentam ainda o agrupamento 81 alunos referenciados com Necessidades Educativas Especiais (NEE). No agrupamento estão inseridos alunos provenientes de vinte e quatro nacionalidades diferentes, predominando os de nacionalidade Portuguesa.

Relativamente à Ação Social Escolar, verificou-se uma descida perante o ano anterior de 52,74% para 49,4% dos alunos beneficiam de auxílios económicos.

O corpo docente, constituído por 277 professores e educadoras, é estável (82% pertencem ao quadro de Escola ou de zona pedagógica e 18% são contratados). O pessoal não docente perfaz 93 trabalhadores: duas psicólogas, onze assistentes técnicos e oitenta assistentes operacionais. Prestam, ainda, serviço nos agrupamentos dois vigilantes do Gabinete Coordenador de Segurança Escolar (GCSE). Em todos os estabelecimentos de ensino estão constituídas Associação de Pais funcionando os seus órgãos sociais em estreita articulação com as respetivas coordenações de estabelecimento.

Após a presença e contacto que tive com a comunidade escolar e análise do insucesso dos alunos, percebi que é fundamental a promoção do sucesso educativo para a redução de insucesso e abandono escolar e a estimulação dos Encarregados de Educação (EE).

2.4 Dinâmica dos Intervenientes

2.4.1 Escola Secundária Braamcamp Freire

O agrupamento possui ao seu dispor diversos órgãos de administração e gestão, desde o Conselho Geral, à Direção, ao Conselho Pedagógico e ao Conselho Administrativo, responsáveis pelo correto funcionamento de todas as escolas.

Na área da direção do agrupamento encontram-se o Diretor J.N., o Vice Diretor R.R., os Adjuntos J.T, G.A e R.F. Todos os órgãos de administração e gestão apresentam diversas funções.

O Conselho Geral é responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa (Decreto-Lei nº75, 22 de Abril). De acordo com o Decreto-Lei nº75, 22 de Abril, cabe a este órgão a aprovação das regras fundamentais de funcionamento da escola (regulamento interno), as decisões estratégicas e de planeamento (projeto educativo, plano de atividades) e o acompanhamento da sua concretização (relatório anual de atividades). Além disso, confia-se a este órgão a capacidade de eleger e destituir o diretor, que por conseguinte lhe tem de prestar contas.

O diretor é o órgão de administração e gestão do agrupamento de escolas ou escola não agrupada nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial (Decreto-Lei nº75, 22 de Abril).

Cabe ao Conselho Pedagógico a coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente (Decreto-Lei nº75, 22 de Abril). Este é constituído pelo Presidente J.N. e pelos Coordenadores dos diferentes Departamentos Curriculares.

O Conselho Administrativo é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, nos termos da legislação em vigor (Decreto-Lei nº75, 22 de Abril).

2.4.2 Área Disciplina de EF

A Área Disciplinar de Educação Física (ADEF) pertence ao Departamento de Expressões, onde estão incluídos os professores das Disciplinas de Educação Visual, Educação Musical e Educação Tecnológica.

A ADEF é composta por vinte professores, na qual são considerados os professores estagiários, dois da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e três da Faculdade Motricidade Humana. Desta forma, a inserção da ADEF neste departamento, permitiu que houvesse partilha de ideias e conhecimento entre professores de diversas disciplinas, através de reuniões habituais destinadas a realizar um ponto de situação de alterações realizadas.

Para além destas, foram realizadas reuniões, com presença dos professores de Educação Física (EF) da ESBF e da Escola Básica 2,3 Gonçalves Crespo (EBGC), onde foram abordados temas, como o Plano Anual de Atividades (PAA) (Anexo 1), alterações a efetuar e possíveis constrangimentos, como por exemplo, a nível de recursos materiais. Por consequente, torna-se fundamental que todos os professores se reúnam e haja uma conferência curricular, de forma, a alcançar os objetivos de cada ano e ciclo, de forma a criar um processo de ensino coerente para todos os alunos.

A ADEF é constituída pelo coordenador do departamento de expressões, professor responsável pelo núcleo de Desporto Escolar (DE) de Andebol Masculino, H.L.; pelo coordenador do Núcleo de EF e responsável pelo núcleo de DE de Andebol Feminino, C.C.; pela professora L.C.; pelo professor responsável pelo núcleo de Badminton do DE, P.M.; pelo professor responsável pelo núcleo de Voleibol do DE, P.C.; pelo professor A.G. e pelas professoras A.S. , I.R. , P.A. e S.V. .

A ADEF orienta-se por um conjunto de documentos para a realização do trabalho dos anos letivos, documentos este que facilitam e promovem um ensino coerente, são o Regulamento Interno da Escola (RIA) (Anexo 2), os PNEF, os Critérios de Avaliação (Anexo 3) da disciplina de EF para todos os anos, o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI) (Anexo 4), e o PAA. Estes documentos são um exemplo de como se trabalha em grupo e servem assim, de uniformização e orientação de todos os professores da escola, com vista à melhoria do processo ensino-aprendizagem.

No início do ano letivo foi realizado o PAA, na qual foram inseridas atividades, como, o Corta-mato, o Dia Aberto de Golf, Formação e Sensibilização de Boccia, Formação de árbitros, Torneio Interturmas de Andebol, Voleibol e Basquetebol, Torneio Interescolas de Voleibol de Praia e Festa de encerramento das Atividades Letivas com o Ténis de Mesa e a Dança. Estas atividades foram abrangidas para todos os anos de escolaridade.

2.4.2.1 Pontos Fortes

A ADEF apresentou um grupo de professores bastante experientes na leção da disciplina de EF, mas também especializados em diversas modalidades, inseridas no DE. Esta é uma atividade voluntária, com o objetivo de oferecer diferentes práticas desportivas aos alunos. Na ADEF existiu uma diversidade de modalidade, como oferta de DE, as modalidades de Voleibol, Andebol Masculino e Feminino, Badminton e Boccia. Os horários dos treinos de todos os núcleos realizaram-se durante a hora de almoço, devido à disponibilidade dos recursos materiais e espaciais e à conciliação que deve existir entre os horários de todos os alunos que deles fazem parte.

Verificou-se um grupo bastante dinâmico e muito recetivo a ouvir as sugestões dos professores estagiários e na colaboração dos mesmos nas diversas atividades desenvolvidas. Fui, desde início, muito bem recebida pela maioria dos professores e estabeleci uma relação saudável com os mesmos.

Ocorreram, no mínimo uma vez por mês reuniões de grupo, particularmente, antes dos torneios interturmas, com o intuito de tratar de questões organizativas. A ADEF revelou uma boa dinâmica e empenho no desenvolvimento de todas as atividades que constam no PAA, plano este onde estão programadas as atividades a decorrer ao longo do ano letivo, como já referido.

Foi adotado um modelo por etapas, conforme as orientações do PNEF, tendo sido consensual entre todos os professores pertencentes à ADEF, permitindo assim, desenvolver o processo ensino-aprendizagem e ajustar às características dos alunos e também das instalações existentes na escola, para que haja uma coerência entre os objetivos a atingir.

2.4.2.2 Pontos Fracos

Como aspetos menos positivos posso referir o fato do grupo não utilizar os testes de Fitnessgram na Avaliação da Aptidão Física, mas sim testes adaptados pela escola (Anexo 5) semelhantes, e como justificação dos professores a estes aspeto foi o fato de terem verificado uma grande percentagem (%) de alunos fora da zona saudável, isto é, não aptos, obtendo elevados níveis de insucesso. E para tal, optaram por colocar os alunos, consoante os valores nos testes de Aptidão Física (AF), nos níveis (Parte Introdutório, Introdução, Parte Elementar, Elementar, Parte Avançado, Avançado).

Outro ponto que sugiro que seja futuramente alvo de reflexão será o PAI, devido à extensa quantidade de critérios e indicadores de observação das diferentes matérias, que dificulta na observação e seguidamente no registo.

2.4.3 Núcleo de estágio

O Núcleo de Estágio (NE) foi composto por três professoras estagiárias e dois professores orientadores: orientador da escola, H.L. e a orientadora da faculdade, F.S.

Ao contrário de outros NE, este teve a particularidade de uma das professoras estagiárias, a autora deste relatório ter concluído a licenciatura em outro estabelecimento diferente, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias e os outros dois elementos, A.P. e M.S., terem pertencido à mesma turma desde o 1º ano da Licenciatura em Ciências do Desporto na Faculdade de Motricidade Humana.

Durante o ano letivo existiu uma boa dinâmica entre o grupo, entreajuda e responsabilidade das três, potenciando assim, a qualidade do processo formativo para todas, bem como, para o sucesso de todas as atividades. Em muitos momentos, quer em conversas formais, quer informais, houve partilha de ideias e opiniões que ajudaram a melhorar o nosso processo de aprendizagem.

“A supervisão é uma relação sistemática que implica um contacto frequente entre os seus intervenientes. Supõe também um contacto íntimo porque deve sustentar-se numa proximidade e compreensão profunda entre formador e formando.” (Onofre, 1996 p.82). O relacionamento com ambos os orientadores foi muito positivo, com a presença, disponibilidade e acompanhamento total ao longo de todo o ano letivo, tendo sido relevante e benéfico no meu processo de formação.

Segundo Onofre (1996, p.88), “a natureza das relações entre o formador e o formando é também um fator decisivo para que a supervisão possa funcionar melhor. Isto acontece quando a relação entre formador e formando se caracteriza por um clima de confiança e expectativa positiva, profissionalismo e apoio.” A presença dos orientadores foi crucial, pois através da experiência dos mesmos, transmitiram-nos, sempre que possível, opiniões e sugestões para melhorar e procurar estratégias que melhor se adequassem à nossa turma e a todo o processo que dela fazem parte, desde progressões em cada matéria, formas de observação, melhor controlo da turma, transmissão de diferentes tipos de feedbacks, entre outros fatores importantes para a lecionação das aulas.

Foi atribuída uma turma de 3º Ciclo a cada uma das professoras estagiárias, na qual fiquei responsável pela turma do 8º ano, a A.P. pela Turma do 9º e a M.S. pela outra turma do 9º ano.

No que concerne ao DE cada elemento do NE ficou responsável pelo planeamento e condução do treino de um grupo. Assim, as minhas colegas ficaram responsáveis pelo grupo de Golf, a M.S., e pelo grupo de Andebol Masculino, a A.P., e eu fiquei responsável pelo grupo de Andebol Feminino.

Um dos aspetos que devo salientar foi a diferença de turmas que cada uma das professoras estagiárias ficou encarregue, turmas estas com características distintas, o que me permitiu conhecer e observar realidades e contextos diferentes, enriquecendo assim, todo o processo de formação.

O núcleo apresentou-se sempre unido, no sentido de ajudar e melhorar competências individuais observadas na lecionação das aulas. Existiu uma grande cooperação, realizando críticas construtivas e trabalho coletivo através de reuniões pós-aula lecionadas e também com a presença do orientador da escola e por vezes da orientadora da faculdade, tendo sido cruciais para todo o processo ensino-aprendizagem.

2.5 Instalações para a prática de Educação Física

A ADEF possui ao seu dispor um conjunto de estruturas para a lecionação das aulas de EF e para o DE.

O pavilhão gimnodesportivo é dividido em três espaços de lecionação de educação Física. Estes espaços são um Ginásio, uma sala de ginástica e uma sala de audiovisuais. A Escola tem atribuído designações aos espaços de lecionação e efetua a rotação de professores e turmas por todos os espaços, previamente planificado. As designações dos espaços são “G” para o Ginásio, “SG” para a Sala de Ginástica, “C1” para o Campo de Jogos externo e “C2” para a pista de atletismo e mesas externas de ténis de mesa.

Nesta escola, a ADEF, presidido pelo Professor C.C., tem definido as matérias que devem ser lecionadas em cada um dos espaços de ensino. No ginásio podem ser lecionadas as matérias de Futebol, Basquetebol, Andebol, Voleibol, Patinagem, Badmínton, Ginástica (solo, acrobática e aparelhos) e Dança. Na sala de ginástica pode ser lecionado as matérias de Ginástica (solo, acrobática e aparelhos), Dança e Badmínton. A sala de audiovisuais é destinada a matérias teóricas e tem uma capacidade para 28 alunos. No espaço exterior existem dois locais próprios de

lecionação. No campo de jogos podem ser lecionadas matérias de Futebol, Basquetebol, Andebol. No outro espaço exterior de lecionação podem ser lecionadas as matérias de Atletismo, Condição Física e Ténis de mesa.

No que diz respeito a medidas, linhas e equipamento constatamos que o Ginásio (G) possui dois campos reduzidos de Voleibol com 6,5 metros de largura e 13 metros de comprimento, um campo para Futebol e Andebol de 15 metros de largura e 28 metros de comprimento, três campos de Badminton Singulares com 5,2 metros de largura e 13,4 metros de comprimento ou um campo de Badminton a Pares de 6,1 metros de largura por e 13,4 metros de comprimento. Este espaço tem duas balizas de 3 metros de largura por 2 metros de altura e seis tabelas de Basquetebol de fixação na parede.

A Sala de Ginástica (SG) tem uma área total de 14,5 metros de largura e 16 metros de comprimento. Esta sala tem desenhado um campo de Badminton a Pares com 6,10 metros de largura e 13,4 metros de comprimento tem uma parede com espelhos, um par de argolas e respetivos aparelhos de Ginástica (inventário de material).

O Campo de jogos Exterior (C1) tem desenhado um campo de Futebol e Andebol de 20 metros de largura e 40 metros de comprimento, um campo de Basquetebol de 15 metros de largura por 28 metros de comprimento ou dois reduzidos de 11 metros de largura por 20 metros de comprimento e três campos de Voleibol de 9 metros de largura por 18 metros de comprimento, embora não seja autorizado a prática da modalidade neste espaço, como referido anteriormente. No espaço exterior com a pista de Atletismo (C2) estão marcadas três pistas de Atletismo, com 1 metro de largura e 47 metros de comprimento cada. Existem três mesas de Ténis de Mesa em cimento com rede de ferro e um espaço amplo para lecionação. De referir que neste espaço existe uma caixa de areia que tem o seu uso inviabilizado para lecionação, derivado da falta de higiene e segurança do material.

Em relação às instalações de vestiário e higiene pessoal esta escola tem à disposição dos seus alunos quatro balneários no Ginásio (dois masculinos e dois femininos) e dois balneários no espaço exterior (um masculino e um feminino). Relativamente às condições para os docentes existe uma sala de professores e um balneário para os professores, presentes no Ginásio, assim como a arrecadação de arrumos de material desportivo e uma sala de apoio para as assistentes operacionais.

Considero que estes espaços poderiam ser explorados, é o caso do espaço C2, na qual existem mesas de ténis de mesa e que são utilizados nos intervalos pelos alunos e desta forma, por ser uma modalidade tão procurada pelos alunos da ESBF poderia ser uma das matérias a avaliar na disciplina de EF.

Outro dos espaços que poderia ser melhorado é o C2, pois apenas existem duas tabelas de Basquetebol, condicionando a realização desta matéria com um número alargado de alunos. Estas questões poderão ser colocadas, pois será possível realizar tais modificações, de forma, a criar melhores condições para a lecionação das aulas de EF.

2.6 Caracterização da Turma

No início do ano letivo o professor orientador da escola forneceu as suas turmas, neste caso, duas do 9º ano e uma do 8º ano, aos professores estagiários, tendo sido atribuída a turma do 8ºano. A turma do 8º ano possuía 22 alunos, estando 21 ativos, dos quais 13 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 12 e 17 anos, apresentando uma média de idades de 13,27%.

De modo a identificar as principais características da turma foram realizados diversos questionários. Um primeiro questionário de caracterização individual definido pela escola e entregue pela Diretora de Turma (DT), idêntico para as turmas todas da escola, que recolhe dados dos estudantes e dos encarregados de educação. O segundo questionário, elaborada pelo NE, de forma a conhecer melhor os alunos da turma, através dos dados pessoais e questões referentes à disciplina de EF, isto é, as preferências dos alunos, as notas em anos anteriores, a prática desportiva e os problemas de saúde. O terceiro questionário foi realizado com base no programa INOVAR da escola, com questões relativas aos hábitos de vida de cada aluno.

Para finalizar, o quarto questionário, o teste sociométrico, com o principal objetivo de perceber as relações interpessoais entre os alunos da mesma turma. Este consiste em pedir a cada membro de um grupo que indique as pessoas com quem gostaria de se associar em diversas situações, assim como, a quem não gostaria de se associar.

Após a análise dos resultados dos três primeiros questionários observou-se que na turma todos os alunos, à exceção de dois alunos provêm de escolas diferentes, um da escola básica 2,3 da Pontinha e outro da escola de Famões, sendo este repetente. É uma turma que apresenta somente 3 alunos repetentes. Na turma estavam inseridos dois alunos com NEE, uma aluna com 17 anos com paralisia cerebral e problemas cognitivos, pertencente ao Currículo Específico Individual (CEI), avaliada nos parâmetros das normas e hábitos e um outro aluno com dislexia, não apresentando qualquer dificuldade motora, o que não condicionou o seu percurso nas aulas de EF,

conseguindo realizar todas as tarefas. A aluna com NEE cancelou a Matrícula no 2º Período, não fazendo, desde então parte da turma.

Importa salientar que era uma turma constituída por alunos com um percurso escolar comum, e para tal, caracterizou-se por existir companheirismo entre a maioria dos alunos do sexo masculino.

No que concerne à análise do questionário aplicado, destinado à disciplina de EF, quando interrogados sobre a disciplina preferida, constatou-se que a EF é a disciplina que os alunos mais gostam. Verificou-se que dois alunos obtiveram negativa na disciplina de EF, no ano letivo anterior. Além disso, a maioria dos alunos revelou não praticar modalidades dentro do contexto escolar, podendo ir ao encontro da prática de atividade e dos hábitos de vida dos alunos, dados estes, também alvo de estudo, e onde verificou-se que a maioria dos alunos, nos tempos de livres, estão na Internet ou a ver televisão, não sendo assim, dados positivos. Mas, em contrapartida a estes dados, nas atividades desenvolvidas pela ADEF, salienta-se a participação da turma no torneio de Andebol, com uma equipa masculina, a participação de vários alunos, de ambos os géneros, no torneio de Badminton, assim como na participação do corta-mato.

Tal como consta nas finalidades da EF presentes no PNEF torna-se fundamental “promover o gosto pela prática regular das atividades físicas e assegurar a compreensão da sua importância como fator de saúde e componente da cultura, na dimensão individual e social” (Jacinto et al., 2001, p.6)

Tendo em conta a análise do teste sociométrico, questionário individual composto por seis questões confidenciais, verificou-se uma turma com boas relações entre diversos alunos, pois muitos estão juntos desde ano letivos anteriores, e mesmo com os alunos novos que entraram, com exceção de três alunas que inseriam-se num mesmo grupo e na minha visão autoexcluíram-se da turma, sendo também as mais rejeitadas pelos colegas. Em contrapartida, no final do ano e após a análise do teste e através da aplicação de estratégias durante o ano letivo verificou-se uma melhor relação entre as raparigas, estas que no início do ano, apresentaram-se como dois grupos distintos e no final do ano letivo verificou-se uma boa relação entre todas.

As estratégias para obter melhores níveis de cooperação entre as raparigas da turma, passou pela, formação de equipas/grupos, que as obrigou a relacionar com as colegas com quem tinham menos proximidade e por vezes conflitos.

Relativamente ao empenho e motivação dos alunos, verificou-se no início do ano um turma com diferentes níveis de empenho e motivação. As raparigas divididas em dois grupos, e com alguma falta de motivação, talvez por influência de algumas alunas, destacando pela positiva duas alunas que são muito empenhadas e com boas capacidades motoras. Os rapazes, na maioria, apresentaram boas capacidades

motoras e elevados níveis de motivação e empenho. A turma revelou-se muito assídua, estando em praticamente todas as aulas os alunos todos, existindo por vezes alguns atrasos e também algumas faltas de material, especialmente na SG, por ser uma matéria que a maioria dos alunos não apreciava.

No geral revelou-se uma turma com índices de motivação e empenho elevados, com boas capacidades motoras e com bons comportamentos, pois era raro apresentarem situações de disciplina, respeitando as normas de funcionamento da aula, promovendo assim uma boa dinâmica e clima nas aulas. Considero que uma das estratégias que teve um grande impacto na turma e revelou-se no empenho apresentado pela mesma foi a constante motivação que transmiti aos alunos, mesmo nas matérias que menos apreciavam.

Em suma, a realização do estudo de turma revelou-se pertinente para o conhecimento aprofundado de cada aluno, tendo sido uma ferramenta fundamental para a minha abordagem com a turma e para uma melhor adequação de estratégias, promovendo um clima positivo de aprendizagem.

2.6.1 Aptidão Física

É essencial, como professores de EF promover nos alunos estilos de vida saudáveis, dentro do contexto escolar, mas também fora. Desta forma, deverá enquadrar-se na sala de aula o trabalho das capacidades físicas, e para tal, a educação da saúde é explorada nas escolas, sobretudo, pelo fato de que, segundo Marques & Gaya (1999, p. 83) “uma boa parte das crianças e jovens tem acesso à escola e nela participam das aulas de educação física o que torna a escola uma instituição privilegiada de intervenção”.

É notável que os jovens fora da escola desinteressam-se pela prática regular de atividade física, focando-se muito, nas tecnologias, mas também na má alimentação, não percebendo a importância de adquirirem estilos de vida saudáveis. O professor de EF deverá promover hábitos de vida saudáveis aos alunos, tendo a capacidade de adequar e criar estratégias para melhorar os resultados avaliados.

De acordo com Jacinto et. al.(2001, p. 6) na perspetiva da qualidade de vida, de saúde e do bem-estar, os alunos devem melhorar a aptidão física elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às suas necessidades de desenvolvimento, promovendo a aprendizagem de conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas nas diversas matérias de ensino, a abordar ao longo do ano letivo.

O desenvolvimento da área da AF foi assegurado ao longo do ano, e no geral, verificou-se melhorias nos resultados, sendo estes, satisfatórios. Seguidamente, realizo uma análise da avaliação dos testes de AF realizados durante o ano letivo, adaptados pela escola.

No teste do Vai Vem, que nos permite avaliar a aptidão aeróbia nos alunos, verificou-se no início do ano que 5 alunos encontravam-se fora da ZSAF, e na segunda avaliação um dos alunos melhorou, encontrando-se dentro da ZSAF, dois dos alunos continuaram fora da ZSAF, e os outros dois alunos não realizaram o teste. No teste T-Cooper 8 minutos no início do ano existiam quatro alunos no nível Parte Introdutório, sendo que uma aluna não realizou o teste e quatro alunos no nível Introdutório e verificou-se que apenas um dos três alunos melhorou para o nível Introdutório. No final da avaliação três alunos apresentaram valores no nível Parte Introdutório e cinco alunos no nível Introdutório. No teste adaptado pela escola, da força superior, que consistia em realizar as extensões de braços em 60 minutos, no início do ano quatro alunos encontraram-se fora do nível estabelecido pela escola, o Introdutório, sendo que um destes alunos não realizou o teste. Em Março verificou-se que todos os alunos apresentaram resultados superiores ou iguais ao teste do 1º Período, à exceção de 4 alunos. Na força média todos os alunos atingiram o nível definido pela ADEF e até superaram. No teste do Senta e Alcança verificou-se apenas um aluno do nível Parte Introdutório, mas após as segundas avaliações todos os alunos estão no nível definido pela ADEF. Todos os alunos superaram os objetivos terminais no teste de Velocidade 40 metros. Os três alunos que no início do ano estavam no nível proposto pelo ADEF, Introdutório, superaram e o aluno que se encontravam no nível Parte Introdutório atingiu o nível Introdutório e os restantes superaram o nível desejado. No teste Salto Horizontal, os valores estiveram muito próximos e todos os alunos neste teste encontram-se no nível ou acima do nível desejado, o Introdutório.

Relativamente aos dados antropométricos, mais concretamente ao IMC dos alunos, em Setembro, cinco alunos estão em excesso de peso, um aluno encontra-se em obesidade II, quatro alunos abaixo do indicado, sendo que estas indicações não se revelaram preocupantes e condicionantes à aprendizagem dos alunos nas diversas matérias.

Em suma, a turma, na generalidade, apresentou-se com resultados bastante satisfatórios. Em contrapartida, os resultados do teste T-Cooper revelaram-se menos positivos, e uma das explicações deverá ter sido o calor que se fez sentir durante a realização desse teste.

2.6.2 Atividades Físicas

No que concerne à área das atividades físicas desde o início do ano que a turma apresentou muita motivação em todas as matérias, e desta forma, facilitou o trabalho e o cumprimento dos objetivos propostos.

A matéria de Voleibol revelou resultados positivos no final do ano, pois no início do ano, na Avaliação Inicial (AI), foi uma matéria em que a turma apresentou muitas dificuldades e onde se verificou que a maioria dos alunos encontravam-se no nível Não Introdutório (NI), pois revelaram dificuldades na execução do toque de dedos e manchete. Verificou-se, então, que os alunos diagnosticados com o nível NI, pois não dominavam nenhuma técnica, no final do ano letivo conseguiram realizar minimamente o toque dedos e a manchete. Nesta matéria todos os alunos conseguiram subir do nível diagnosticado, tendo sido um fator positivo, pois era uma matéria prioritária e onde os alunos apresentaram no início do ano muitas dificuldades, pois no ano anterior não foi lecionada esta matéria.

No basquetebol, a maior dificuldade sentida pelos alunos prendia-se no lançamento na passada e possuíam ainda um jogo anárquico, sem desmarcações. Um dos aspetos onde se verificou uma evolução em todos os alunos foi na ocupação dos espaços vazios. No Plano Anual de Turma (PAT) os objetivos terminais para os alunos acabaram por ser um pouco ambiciosos e desta forma, nem todos foram atingidos. Ocorreu uma evolução bastante notável em ambas as matérias e no final do ano letivo deixaram de existir alunos, no Voleibol, no nível NI e passando a estar 29% no nível definido pelos critérios de avaliação, o nível Introdutório, 21% no nível Parte Introdutório (PI), e os restantes acima do desejável. Na matéria de Basquetebol, 48% passaram a estar dentro do nível desejável e respetivamente nenhum aluno encontrou-se no nível NI.

No futebol encontrou-se uma turma muito diferenciada, pois apresentava um grupo de alunos a trabalhar para o nível Parte Avançado e Avançado, visto que praticavam futebol federado. O grupo de alunos a trabalhar para o nível PI e alguns Introdutório demonstraram dificuldades nas ações técnicas de controlo de bola, mas também nas desmarcações após o passe, sendo alunos que no início não apresentaram muito empenho para desenvolver as competências. Uma das estratégias aplicadas nesta matéria foi a realização de exercícios competitivos e lúdicos, de forma a motivá-los, principalmente às raparigas e que posteriormente verificou-se um maior empenho e, por consequente, uma maior evolução.

A ginástica foi uma das matérias assinaladas como prioritárias, pois os alunos apresentaram, na maioria, grandes dificuldades na ginástica de solo, ao contrário da

ginástica de aparelhos, mais concretamente no mini trampolim que apresentaram algumas competências desenvolvidas. Foi uma das matérias mais focadas ao longo do ano letivo, mas no final do ano letivo três alunos encontraram-se no nível NI, pois manifestaram dificuldades nos elementos básicos. A ginástica acrobática apresentaram uma grande motivação para realizar todos os elementos pedidos, sendo que existiam alunos que apenas eram capazes de fazer a função de base e outros de volante devido às capacidades físicas dos mesmos.

Outra matéria, na qual os alunos apresentaram uma grande evolução foi o Badminton e conseguiram, de uma forma, geral, cumprir os objetivos propostos. É de salientar a lecionação da matéria de Orientação, matéria esta, que os alunos não tiveram contacto em qualquer ano letivo anterior. Esta matéria foi lecionada somente em dois momentos, um primeiro em sala de aula, pois devido às condições climáticas, não foi possível realizar no espaço destinado, e, devido ao interesse dos alunos nos exercícios realizadas e adaptados à sala de aula, foi lecionada em uma outra sessão no espaço exterior.

O principal destaque na área das Atividades Físicas, foi a Dança, uma vez que os alunos nunca tinham abordado em anos anteriores nenhuma matéria de Dança, e estes mostraram-se capazes e para tal, consegui realizar todas as danças destinadas ao 8º ano e por vezes, foi realizada autonomamente pelos alunos em aulas.

2.6.3 Conhecimentos

Ao longo do ano letivo foram lecionadas diversas aulas com o intuito de abordar as diversas matérias propostas pela ADEF para o 8ºano. Estas aulas foram lecionadas, quando não seria possível realizar aulas no exterior devido às condições climáticas. Os resultados dos testes foram positivos, somente no 1º teste realizado, um aluno, apresentou um resultado negativo, tendo subido no teste seguinte. É de salientar a nota máxima a um aluno da turma. A média do primeiro teste rondou os 69 % e a média para o segundo teste baixou ligeiramente, tendo sido de 67%.

3. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Esta foi uma área do estágio fundamental e com um papel de extrema importância na formação do professor estagiário, e este deve desenvolver a capacidade de intervenção pedagógica no planeamento, na condução do ensino e na avaliação.

Todas estas dimensões interligam-se entre elas e portanto deverá ser realizada uma análise contextualizada a todas elas. Em seguida serão apresentados os objetivos delineados em cada um deles, o balanço do trabalho realizado, as dificuldades sentidas e como estas foram ultrapassadas.

3.1 Planeamento

Quando é realizada uma aula, esta está inserida no planeamento, quer anual, etapa, de Unidade de Ensino (UE). No final da mesma é realizada uma reflexão, de forma a perceber quais as estratégias ou comportamentos que deverão ser reformulados para a seguintes aulas.

Leal (2005, p. 1) define o planeamento como “um processo que exige organização, sistematização, previsão, decisão e outros aspetos na pretensão de garantir a eficiência e eficácia de uma ação, quer seja em um nível micro, quer seja no nível macro”. Refere ainda, que o “planeamento de ensino tem características que lhes são próprias, isto, particularmente, porque lida com os sujeitos aprendentes, portanto sujeitos em processo de formação humana. Para tal empreendimento, o professor realiza passos que se complementam e se interpenetram na ação didático pedagógica. Decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer, redimensionar, refletir sobre o processo antes, durante e depois da ação concluída.” (p. 2)

O planeamento e os objetivos deverão ser realizados com base em uma boa gestão de aula, de forma a proporcionar o maior tempo de prática aos alunos, utilizando as melhores estratégias e instrumentos. O planeamento anual foi realizado tendo em conta a rotação dos espaços e as matérias a lecionar, assim como do calendário escolar 2014/2015, com base nas decisões definidas pela ADEF e nos PNEF.

Todos os planos procuram mostrar coerência entre eles, transmitindo objetividade e precisão. Indo ao encontro do que refere Bossle (2002, p. 31) “o planeamento de ensino, portanto, é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção a prática coerente com os objetivos a que se propõe”.

O planeamento foi realizado em função do modelo por etapas e dos processos de avaliação, identificando os objetivos definidos para cada aluno, de forma a alcançar os objetivos intermédios e terminais, tendo em conta os PNEF.

3.1.1 Planeamento da Avaliação Inicial

Nesta etapa e indo ao encontro com os objetivos definidos no guia de estágio 2014/2015, começou por ser importante conhecer o PAI definido pela ADEF, as características da turma, selecionar os objetivos para a AI, definir os recursos espaciais *roulement* (Anexo 6), temporais e materiais e calendarizar as matérias a abordar.

Na primeira fase de trabalho com a turma foi planeada a Etapa 0, correspondente ao período da AI, e como refere Jacinto et al. (2001, p. 25), esta “consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior.” Esta é uma etapa de primeiro contacto entre o aluno e o professor, e tem como principal objetivo conhecer as capacidades individuais dos alunos, também da turma no geral, isto é, realizar o diagnóstico e posteriormente o prognóstico em cada uma das matérias.

As informações recolhidas na AI têm um papel decisivo para orientar o processo de aprendizagem do aluno, e através das decisões que o professor com elas toma, é capaz de diagnosticar o nível da turma e de cada aluno, e elaborar o PAT. (Anexo 7)

As matérias a serem avaliadas nesta etapa estavam expostas no PAI fornecido pela ADEF, sendo as matérias da área das atividades físicas destinadas para o 8ºano, e também a avaliação da área da AF. Foram destinadas oito semanas para esta etapa de avaliação, sendo que as duas primeiras aulas, 15 e 18 de Setembro, foram reservadas para a transmissão das normas de conduta através do RIA e também para a realização de jogos lúdicos.

Segundo Jacinto et. al. (2001, p. 22), “A discussão e acerto sobre o modo de “olhar” para os alunos em atividade, e o sistema de registo escolhido, embora traduzível por todos na mesma linguagem, deverá ser passível de adaptação ao estilo pessoal de cada um e permitir a recolha de todas as informações que cada professor considere úteis para a preparação do seu trabalho”.

Seguidamente foram criadas grelhas de observação (Anexo 8), com a ajuda das grelhas já existentes na escola, para cada matéria, com indicadores e critérios de observação, tendo em conta o nível. Após a utilização destas grelhas e após uma reflexão e em conversa com o orientador, percebi que estas apresentavam-se com um número extenso de critérios, o que dificultaria na observação dos alunos.

Desta forma, senti a necessidade de excluir critérios indicados nos instrumentos, nomeadamente nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), de forma a criar grelhas de registo simples e adequadas, assim como, nas situações de aprendizagem definidas pela ADEF, nos JDC, a minha preocupação esteve relacionada com a tentativa de retirar

o máximo de registos possíveis de todos os alunos, dificuldade esta sentida, e contudo deveria ter explorado a observação de grupos de alunos de uma forma geral, indo ao encontro do que defende Carvalho (1994, p. 142) que não é necessário observar todos os alunos em todas as situações, umas vezes que os casos “típicos” destacam-se facilmente, devendo o professor focar a sua atenção nos alunos mais difíceis de caracterizar.

Durante a AI, depois de retirados os dados, deparei-me com algumas dificuldades. A principal, estava relacionada com a realização de um diagnóstico assertivo e respetivo prognóstico, em alunos de mais difícil observação. Outra dificuldade sentida passou pela conciliação da observação das grelhas com os feedbacks transmitidos aos alunos, pois o foco nas grelhas dificultou na resposta dos alunos às execuções, nomeadamente nas matérias que menos domino. E de acordo com os PNEF é reforçada a ideia de que mesmo no período de AI é fundamental que as aulas sejam encaradas como momentos de ensino e aprendizagem. Penso que no futuro uma das soluções passará por reduzir o número de critérios e indicadores nas matérias que, nomeadamente, tenho um menor conhecimento. Além da avaliação da área das atividades físicas, foi planeada a avaliação da AF, através dos testes adaptados pela escola. A área dos conhecimentos não está contemplada no PAI, pois segundo a ADEF, estão definidos temas para cada ano de escolaridade.

Os objetivos do período da AI são diversos: (1) conhecer os alunos em atividade; (2) apresentar o programa de EF para o ano; (3) rever aprendizagens anteriores; (4) criar um bom clima de aula, ensinar/aprender ou consolidar rotinas de organização e normas de funcionamento; (5) avaliar o nível inicial dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto de matérias de EF; (6) identificar alunos críticos e as matérias prioritárias; (7) recolher dados para definir as prioridades de desenvolvimento para a 1ª etapa e para orientar a formação de grupos. (Carvalho, 1994, p. 139).

Durante este período considerei aspetos relevantes para um processo de ensino-aprendizagem eficaz. Uma das questões que considerei pertinente nesta primeira fase foi a organização dos grupos, pois as informações que tinha da turma não eram suficientes para perceber a relação e cooperação entre os alunos, e desta forma, os grupos eram organizados aleatoriamente, o que me permitiu perceber a coesão e cooperação entre a turma. Tendo em conta os objetivos acima referidos, verifiquei os alunos com mais dificuldades em diversas matérias, mas foi notável no Voleibol, uma turma muito abaixo do nível esperado, e isto deveu-se ao fato de no ano letivo anterior ter sido uma matéria pouco abordada.

Outro dos grandes objetivos que dei grande ênfase e para tal foram alcançados logo na AI foi a consolidação de rotinas de organização, de normas de funcionamento

na sala de aula e da criação de um bom clima aula. Estas rotinas foram estabelecidas no início de cada matéria ou de organização de aula, pois estas podem ser diferenciadas, como é o caso de uma aula organizada por estações. Os alunos interiorizaram com facilidade as formações utilizadas nas aulas e a sua organização, assim como as transições de exercício, na qual os alunos trocavam rapidamente de estação e só começavam quando todos organizados encontravam-se organizados.

Visto serem alunos do 8ºano, onde têm muita tendência a comportamentos desviantes, tentei sempre colocá-los em prática, reduzindo os tempos de espera e os momentos de instrução, pois por vezes existiam conversas paralelas e a estratégia usada para estes comportamentos, foi a utilização do questionamento aos alunos. No que concerne à montagem e arrumação do material, este foi uma fator, pouco trabalhado, por razões de tempo de aula, mas sempre que pedi que os alunos ajudassem, estes realizavam e com êxito.

No que diz respeito ao clima da aula, este foi bem conseguido, pois sempre tive uma boa capacidade em relacionar-me com as crianças, dentro das regras estabelecidas e em criar ambientes positivos entre as mesmas. Apresentou-se uma turma com elevados níveis de empenho durante as aulas, mas por vezes, as raparigas, pouco motivadas nas matérias que menos apreciavam, tendo sido uma dificuldade sentida, pois raramente demonstravam vontade para realizar as atividades, e por consequente, tive de tomar uma atitude mais autoritária com estas alunas e conversar com as mesmas após diversas aulas, para que estas interiorizassem que estão a ser avaliadas em todas as aulas nas matérias.

Depois de retiradas as notas da AI foi possível definir o nível de cada aluno e identificar os alunos mais aptos e os alunos com maiores dificuldades motoras, assim como, definir as matérias prioritárias, orientando assim, o planeamento da etapa seguinte e a formação de grupos de trabalho, de forma a individualizar o ensino. Indo ao encontro do que referem Jacinto et. al. (2001, p. 22) “A Avaliação Inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário”

Finalizada esta 1ª etapa de formação, senti que este é um processo moroso e trabalhoso, pois apesar de ajudar da detenção de casos especiais e nas melhores estratégias a adotar com a turma, torna-se difícil retirar informações detalhadas, e umas das razões para justificar estas dificuldades será a pouca experiência no ensino e

Teixeira & Onofre (2009, p. 1159) apontam como principais causas das dificuldades de lecionação fatores relacionados com a experiência profissional.

Futuramente, se voltar a realizar a AI, irei retirar aspetos revelantes para uma melhor análise da etapa da AI e para um processo ensino-aprendizagem mais eficaz. O principal aspeto prende-se com a dependência no registo das grelhas de observação e na retirada de critérios de realização, isto é, simplificar critérios nas grelhas, principalmente nos JDC. Um aspeto positivo e a salientar durante esta fase foi a ênfase que dei às rotinas e normas de aula e a criação de um bom clima, e isso foi visível durante o ano letivo.

3.1.2 Plano Anual de Turma

O primeiro planeamento a fazer, o PAT, surge após a etapa, designada etapa 0, referente à AI, pois esta permitiu-me e como refere Carvalho (1994, p.143) “selecionar objetivos/metapas de aprendizagem adequadas, para a turma e/ou grupos de alunos; calendarizar as atividades ao longo do ano, pois já se tem ideias das matérias prioritárias, em que nível dos alunos se afasta mais do Programa Nacional, que deverá começar a trabalhar mais cedo e/ou as que tem que destinar mais tempo; organizar as atividades dos alunos, pois já se identificou os aspetos críticos no tratamento das matérias e os alunos com mais dificuldade, que necessitam de maior acompanhamento e organizar a turma, pois sabe quais são os alunos “mais” e “menos” aptos em cada matéria e perceber globalmente a dinâmica do grupo/turma.”

Desta forma, foi realizado o primeiro grande planeamento, o PAT e segundo Jacinto et. al (2001, p. 23) “Na elaboração do plano de Educação Física da turma e nas tarefas que lhe são associadas o critério principal de seleção e operacionalização dos objetivos e das atividades formativas é o aperfeiçoamento efetivo dos alunos. Trata-se de formular as prioridades de desenvolvimento identificadas pela avaliação formativa (inicial e contínua) ”.

O PAT é realizado com base na AI, e reajustado de acordo com as informações decorrentes da avaliação continua e deverá considerar alguns aspetos: realização do conjunto de objetivos das matérias nucleares, de acordo com as decisões do DEF e com a qualidade determinada pelas possibilidades de cada aluno; o professor deverá explicitar os objetivos aos seus alunos (...). É pois imprescindível que os alunos conheçam aquilo que se espera deles, os objetivos que perseguem, bem como a distância a que se encontram da sua concretização. (Jacinto et. al, 2001, p. 23).

Rosado (2002) refere, também, que o PAT é um “plano de trabalho que integra a organização, o acompanhamento, a avaliação, as estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para uma turma ou conjunto de objetivos, estratégias, conteúdos e meios que concretizam o projeto educativo anual para uma turma em particular”.

Neste plano está inserido o prognóstico dos alunos para cada matéria, tendo em conta, o diagnóstico realizado na AI, seguido dos objetivos intermédios em cada etapa, os objetivos terminais e estratégias de ensino a utilizar durante todo o ano letivo. Encontra-se também, a caracterização da turma, o planeamento da turma para o ano letivo com definição das matérias prioritárias, as etapas e respetivas matérias a trabalhar nessas mesmas etapas e os objetivos que se pretende que cada aluno atinga no final do ano em cada matéria.

Como indica Carvalho (1994, p. 143) as matérias prioritárias, com maior exigência nos objetivos são aquelas em que os resultados da avaliação inicial se afastam mais do Programa Nacional. Desta forma, foram definidas através do maior número de alunos com níveis NI em cada matéria.

A elaboração do PAT foi um desafio, pois foi a primeira vez que fui confrontada com a tomada de decisões de planeamento a longo prazo tendo em conta as informações retiradas dos alunos, e que por vezes levaram-me a questões relativas aos objetivos que estou a estabelecer e se estes são adequados aos alunos, não descurando também, todos os recursos envolvidos no processo. Sendo assim, uma dificuldade sentida, tendo em conta a minha inexperiência e a minha capacidade de conhecer e analisar o desenvolvimento de cada aluno tornou-se limitado para executar este plano a longo prazo.

Em todo este processo refleti bastante sobre a diferenciação do ensino e sobre as dificuldades sentidas em estabelecer objetivos realistas e possíveis de concretizar em cada matéria. Foi notável, por estas razões, que defini em algumas matérias, caso do Basquetebol e Voleibol, objetivos um pouco ambiciosos. No entanto, defini objetivos para cada etapa e ao longo das mesmas estes foram reajustados consoante as progressões dos alunos e a avaliação formativa. Araújo (2007, p. 8) cita que temos “necessariamente que estabelecer metas intermédias que permitirão ir verificando a progressão dos alunos e a adequação do plano em função das suas efetivas necessidades”.

De acordo com Jacinto et. al. (2001, p. 25) “Numa primeira fase, o desenho/esboço do plano de turma deverá considerar a organização geral do ano letivo em etapas, ou seja, em períodos mais reduzidos de tempo que facilitem a orientação e regulação do processo de ensino-aprendizagem. Estas etapas devem assumir

características diferentes, ao longo do ano letivo, consoante o percurso de aprendizagem dos alunos e as intenções do professor”.

3.1.3 Plano de Etapas e Unidades de Ensino

Com base na estruturação das etapas, recomendada por Rosado (2002), Introdutória, de Desenvolvimento e Aprendizagem e de Conclusão, o ano foi dividido em: Etapa 0 – Avaliação Inicial, 1ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento, 2ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento, 3ª Etapa – Desenvolvimento e Aplicação, 4ª Etapa – Revisão e Consolidação. Para a construção do planeamento tive em conta fatores como o calendário escolar e o *roulement*.

Desta forma, os planos de etapa contemplam a caracterização, com os objetivos para esse plano, a planificação, ramificada em UE e com a calendarização das aulas, o *roulement*, os objetivos definidos para a etapa e para cada matéria e as estratégias a utilizar durante o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Rosado (2002) UE “é um conjunto de aulas agrupadas segundo diversos critérios pedagógicos. Reconhece-se, num ano escolar, o agrupamento por diversos critérios: etapas (fases com funções didáticas de grande nível de generalidade), conteúdos afins (unidades temáticas), funções didáticas (unidades didáticas), períodos de tempo (mês, semana, dia), ciclos escolares (períodos letivos), e esta primeira de curta duração.”

Os objetivos da 1ª Etapa, designada de Etapa de Aprendizagem e Desenvolvimento, focaram-se essencialmente na abordagem as matérias prioritárias, tendo em conta a AI e em garantir a aprendizagem das competências básicas dessas matérias; desenvolver as capacidades de AF onde a turma apresentou resultados menos positivos; acompanhar com muita atenção os alunos que apresentam maiores dificuldades e adequar os exercícios tendo em conta as dificuldades dos alunos, com objetivo de segmentar os objetivos terminais em objetivos intermédios em cada matéria, para que desta forma, haja um desenvolvimento progressivo dos alunos e as estratégias de intervenção pedagógicas. Durante a 1ª etapa, inerente somente à 1ª UE, verificou-se que não foi possível realizar aulas que estavam planeadas previamente, alguns dos objetivos foram colocados de parte, e desta forma, o PAT sofreu algumas adaptações e alterações, consoante o que foi trabalhado nesta 1ª etapa. Importa salientar que a AF foi trabalhada ao longo das aulas, em todas as etapas, integrando-se, as qualidades físicas com as matérias que estejam intimamente ligadas, temos o exemplo, do trabalho da flexibilidade ter sido realizada em aulas de ginástica.

Os objetivos estabelecidos para esta 1ª etapa, visto ter sido uma etapa de curta duração, e com algumas alterações, devido às condições climatéricas, não foram concretizados, como era exetáveis, pois estas dificultaram um pouco no trabalho das capacidades físicas, assim como em diversas matérias que estavam definidas para trabalhar. Um dos principais aspetos durante este primeiro período foi a continuação do trabalho inerente à consolidação de rotinas de aula, que, a meu ver este ponto foi bastante positivo. Outro ponto de extrema importância passou pela adequação dos objetivos às necessidades dos alunos e aos níveis dos mesmos, e como planeado, tentei sempre realizar exercícios que fossem adequados ao nível dos alunos e em adaptar sempre que possível, caso estes não estivessem adequados.

O PAT sofreu, após a 1ª etapa, algumas alterações, não tendo sido planeado com o previsto inicialmente. Estas alterações não foram uma falha no processo ensino-aprendizagem, mas também no processo de formação, pois as alterações foram à base das matérias a lecionar em cada sessão.

No que concerne ao número de UE para cada Etapa, estes foram cumpridas e de acordo com Rosado (2002) “dentro de cada etapa definem-se diversas, outras, unidades de ensino de menor extensão ou com objetivos precisos, sendo estas um conjunto de aulas agrupadas segundo diversos critérios pedagógicos”.

A razão para opção da duração de cada etapa e cada unidade foi a passagem duas vezes (uma semana) por cada um dos quatro espaços existentes. Esta estruturação que segue o *roulement* foi uma estratégia a manter, pois permitiu-me criar aulas com estruturas semelhantes, acomodando as rotinas de organização dos alunos, ganhando tempo de prática e não despendendo tempo nas tarefas de organização.

Para o planeamento de cada UE, considerei pertinente elaborar um plano com os objetivos para cada matéria, ajustado a um grupo de alunos, assim como, exercícios de progressões para cada matéria. Importa salientar que foi concretizado um plano de aula para cada sessão, com apresentação das tarefas dos alunos, professor, objetivos dos exercícios, organização do exercício e o tempo parcial e total das aulas.

Foram realizados balanços no final de cada UE que permitiram aferir decisões que foram tomadas e trabalhar, de forma a tornar coerentes os objetivos e planeamento estabelecidos com o desenvolvimento dos alunos, e isto vai ao encontro de Carvalho (1994, p.139) que defende que a especificação de cada uma das etapas só deve ocorrer após a avaliação da etapa de ensino-aprendizagem anterior.

Um dos pontos fortes foi conseguir garantir uma progressão das aprendizagens dos alunos, apesar de, por vezes criar exercícios que não fossem possíveis de trabalhar determinado objetivo, por razões de organização da aula, e para tal, descurei-me desse

mesmo objetivo para uma aula seguinte, e optei por trabalhar outros objetivos tendo em conta a organização da aula.

Foi elaborado um planeamento, com a 2ª Etapa, que engloba a 2ª e 3ª UE, a 3ª Etapa que insere a 4ª e 5ª UE e por ultimo a 4ª Etapa, com apenas uma UE, a 6ª. Foram considerados os recursos espaciais e materiais para definir as matérias a lecionar em cada UE, mas com o intuito de promover o processo ensino-aprendizagem eficaz e contínuo, que permitisse a todos os alunos alcançarem os objetivos propostos.

De seguida, procedeu-se à 2ª Etapa, continuação da 1ª Etapa – Aprendizagem e Desenvolvimento, com o objetivo de promover as aprendizagens e a evolução do aluno em qualquer uma das áreas da disciplina Educação Física, constituída por duas UE. As matérias a abordar nesta etapa basearam-se nos resultados obtidos na AI e da definição das matérias prioritárias. As aulas foram planeadas consoante grupos de nível com exercícios específicos segundo as necessidades dos alunos, tendo sido mais evidente na matéria de Voleibol, onde existiam alunos a trabalhar o passe e a manchete, enquanto os alunos do grupo Parte Elementar / Elementar trabalharam à base da construção do ataque a 3 toques. Este trabalho por grupos de nível teve um grande efeito nos níveis de empenho e no desenvolvimento das competências de cada aluno. Um ponto positivo durante esta etapa foi a minha capacidade de adaptação dos exercícios durante a aula, quando observados que não iam ao encontro do nível dos alunos.

Verificou-se que no planeamento uma das alterações positivas, foi conseguir realizar mais uma aula de Voleibol, sendo esta uma matéria prioritária, devido às condições climáticas que não permitiram realizar a aula que estava prevista para o exterior, tendo optado por esta matéria. Uma das dificuldades que encontrei foi nas aulas de 45' na sala de ginástica, em realizar a Dança e posteriormente a Ginástica, e desta forma, optei por lecionar somente a matéria de Dança, por gestão de tempo. Em conversa com os orientadores, um dos objetivos passar por refletir e posteriormente trabalhar para conseguir realizar duas matérias na SG.

Ainda nesta etapa, foi explorada a área da AF, tendo sido trabalhada em aulas por estações, preferencialmente nas aulas de 90' na SG, indo ao encontro do que refere Jacinto et. Al. (2001, p.24) que “as atividades de aprendizagem que se referem aos conhecimentos dos processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física deverão ser considerados no processo de planeamento, desejavelmente, de forma integrada nas aulas de EF sem prejuízo da necessidade de, pontualmente o professor ter necessidade de promover uma ou mais sessões “teóricas” tendo o propósito de trabalhar especificamente conteúdos relacionados com aqueles objetivos, ou incluindo atividades de pesquisa específicas.”

Ainda no 2º Período começou uma 3ª Etapa – Desenvolvimento e Aplicação, com o objetivo de desenvolver as aprendizagens e a evolução do aluno em qualquer uma das áreas da disciplina EF e abordadas nas etapas anteriores. Durante esta etapa foi relevante desenvolver as aprendizagens e os objetivos que os alunos não conseguiram cumprir até à data, principalmente nas matérias prioritárias. As UE sofreram reajustamentos relativamente às matérias planeadas a abordar em cada aula, isto por razões climatéricas, mas também, pelas prioridades definidas para a turma.

Dentro da 4ª etapa inseriram-se a 4ª UE e a 5ª UE, esta última correspondente ao 3º Período. A 4ª UE teve como principal objetivo avaliar a aptidão física nos alunos e dada esta prioridade não foi possível abordar a matéria de Voleibol nesta UE, devido ao tempo despendido para o teste do Vai Vem, na aula de 45 minutos e por terem sido realizados os torneios interturmas na aula de 90' no espaço interior do ginásio, aula esta planeada para leção desta matéria prioritária. Uma decisão positiva foi a realização de dois testes adaptados pela escola, o teste da Velocidade e o teste de Força Inferior na mesma aula, e das matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol. Este fator partiu da autonomia dada aos alunos nestas três matérias e ao momento de instrução no início da aula, com explicação de todos os exercícios e com a ajuda de dois alunos que não realizaram a aula. Futuramente realizaria a aula da mesma forma, caso seja uma turma com características semelhantes e com uma boa autonomia.

A 5ª UE teve como objetivo desenvolver os objetivos nas diferentes matérias, indo ao encontro das UE anteriores. Uma das alterações significativas foi na Dança, onde tinha planeado na aula de 90' realizar duas danças, mas por ter verificado que os alunos conseguiram concretizar a acompanhar os passos de duas das danças, optei por começar uma outra dança pertencente ao 8º ano. Importa salientar que no planeamento da aula na sala de ginástica de 45 minutos fui um pouco ambiciosa não significando que não tenho sido positivo, pois verificou-se uma aula muita dinâmica e com muito empenho dos alunos. Contrariamente a estas aulas, em UE anteriores, esta sofreu alterações significativas, pois consegui realizar, com sucesso, a matéria de dança e as três ginásticas, solo, mini trampolim e acrobática, em 45 minutos, colocando exercícios por estações. Penso que o risco passaria por colocar a matéria de dança em estação, mas devido à autonomia e ao desenvolvimento dos alunos na Dança Merengue, optei por realizar uma aula com esta organização diferente. Esta opção partiu de conversas com os orientadores de estágio e no porquê de realizar apenas uma matéria nestas aulas de 45 minutos, e como justificação seria a gestão de tempo e controlo de turma. Após o sucesso da aula nesta 5ª UE, tendo sido tarde, consegui realizar em aulas seguintes o mesmo planeamento e metodologia.

Finalizando com a 4ª Etapa, correspondente à 6ª e última UE, esta inseriu-se na revisão e consolidação das matérias, com o principal objetivo de verificar e avaliar as competências atingidas pelos alunos no final do ano letivo, e de demonstrarem o que aprenderam, todavia foi, particularmente, uma etapa com o objetivo de refinar gestos técnicos e em que os alunos menos fortes consolidaram aprendizagens anteriores. Apesar de ter sido uma etapa de revisão e consolidação, destinou-se também a uma avaliação sumativa (AS) dos alunos, respeitando as diretrizes definidas pelo ADEF, mas não descurando o objetivo da etapa.

Relativamente ao planeamento, surgiram alterações, pelo facto de analisar os espaços e as matérias que optei dar prioridade para lecionar. Como tal, foi possível verificar que foram abordadas mais aulas do que as planeadas para algumas matérias, foi o caso do Basquetebol e Voleibol. A matéria de Ginástica, sendo esta prioritária, não foi abordada por completo, como planeado, devido às alterações do dia do Torneio de Basquetebol. No entanto, e para que esta matéria fosse abordada durante etapa, optei por colocar a aula de 45' na SG, no espaço G, dando assim, oportunidade em abordar diversas matérias numa só aula e com sucesso, foi o caso, da Ginástica, através da avaliação da sequência proposta para os alunos, com prioridade aos alunos que tinha poucos registos e apresentaram mais dificuldades, Basquetebol e Voleibol e as Danças no final da aula. Na primeira aula desta etapa foi planeado realizar as matérias de Andebol, Basquetebol e Futebol, mas por não estar planeado abordar a matéria de Basquetebol em outra aula, optei por retirar a matéria de Futebol, que pode ser lecionada no espaço C2, e apenas dar prioridade à matéria de Basquetebol e Andebol.

A matéria de Patinagem foi retirada do planeamento, pois esta iria ser abordada caso houvesse oportunidade para tal, mas visto ser possível apenas abordar no Ginásio, optei por não realizar e dar prioridade e ênfase às matérias destinadas a esse espaço.

3.1.4 Planos de Aula

Relativamente à estrutura da aula de EF adotada, esta dividiu-se em três fases. A parte inicial, onde eram verificadas as presenças, apresentados os objetivos da aula, as regras de funcionamento, em aulas que fosse necessário, como aulas por estações ou aulas onde era dada autonomia aos alunos, e por fim o aquecimento das articulações e músculos, tendo em conta, as exigências de cada matéria e também os alunos, isto ao encontro do que refere Ferreira (1994, citado por Gomes, 2004, p.57), “esta parte da aula visa preparar o indivíduo para o trabalho que se irá desenvolver, de acordo com o objetivo principal desta, estipulado sobretudo do ponto de vista funcional”. Na turma em

questão, um dos aquecimentos mais motivadores passou por exercícios de competição, como as estafetas, mas também através de jogos lúdicos.

A parte principal da aula começará com uma recordação de gestos técnicos abordados anteriormente e posteriormente uma iniciação a novos gestos, caso seja este o objetivo. Ao longo da aula previa-se uma evolução na complexidade dos exercícios. Segundo Rodrigues (1994, citado por Gomes, 2004, p.58) esta parte da sessão visa atingir os objetivos operacionais definidos para a mesma, sendo por isso considerada a parte mais importante da sessão.

Para finalizar a aula foram criados exercícios de retorno à calma, para que a intensidade de toda a aula diminua gradualmente. Esta fase foi sempre realizada por um aluno, de forma a atribuir responsabilidade. Assim como, a realização de um balanço da aula, relatando a avaliação da aula, as dificuldades sentidas e também a utilização do questionamento aos alunos sobre os gestos técnicos abordados.

Outro fator importante no planeamento de cada UE e cada sessão foi na formação de grupos, estes planeados com antecedência, tendo em conta os exercícios, o número de estações. Segundo Jacinto et. al. (2001, p. 24) a constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação dos alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos.

Isto, vai ao encontro, por vezes, do trabalhado por mim durante o ano letivo, tendo verificado uma turma predisposta a trabalhar quer em grupos heterogéneos, que em grupos de nível. No início do ano letivo o processo ensino aprendizagem passou pela criação de grupos de nível, pois era uma turma um pouco diferenciada, mas com grupos muito semelhantes em todas as matérias, e desta forma, facilitou a criação desses mesmos grupos, e mesmo na criação de exercícios através de estações. Posteriormente, mais próximo do final do ano letivo, comecei a criar grupos heterogéneos e verificou-se sucesso nos alunos, por ser uma turma muito cooperativa entre eles e muito autónoma, facilitando desta forma a constituição de diferentes grupos de trabalho. Ao longo do ano letivo, comecei a perceber que em algumas matérias, como é o caso do Andebol, a criação de grupos heterogéneos potencia os alunos menos fortes, pois a utilização de alunos mais fortes como agentes de ensino potenciou no processo ensino-aprendizagem dos restantes.

Em suma, penso que deve existir um equilíbrio entre a criação de grupos de nível e de grupos heterogéneos, de forma, a garantir a aprendizagem dos alunos menos aptos e simultaneamente a não comprometer os alunos mais aptos.

3.1.5 Conclusão

Durante o processo de estágio pedagógico fui confrontada com a realização de diversos planejamentos. Uma dificuldade que foi ultrapassada durante a primeira fase estava relacionada com a diferença entre os conteúdos/objetivos que deveriam conter cada plano, desde o PAT, os planos de etapa e os planos de UE. Esta dificuldade foi ultrapassada com a ajuda e com a transmissão de opiniões com as minhas colegas do núcleo de estágio e com os meus orientadores.

Desta forma, posso referir que o planeamento parte do geral para o específico, sendo que estes devem estar interligados, de forma, a respeitar uma sequência lógica entre si, ao longo do ano letivo. Os planos de etapa e de unidade abordam os mesmos objetivos para o tempo destinado, as estratégias e situações de ensino, mas refiro que as UE são, desta forma, mais específicas e com objetivos e estratégias mais específicas e destinadas a um curto espaço de tempo, dentro de cada etapa definida.

Um fator importante e prioritário durante a minha formação e para garantir a coerência entre os diferentes planejamentos passou pela concretização de balanços de cada etapa, de UE e aula referindo se os objetivos foram ou não concretizados, ajudando na realização dos planos da unidade e de etapa seguintes.

Finalizando, uma boa aula de EF deve garantir que todos os alunos estejam em atividade motora, isto irá revelar a inexistência de tempos de espera e de uma aula organizada, da adequação dos exercícios às necessidades e às possibilidades dos alunos, e por fim, um clima positivo de aula, em que os alunos demonstrem empenho e motivação nas atividades.

3.2 Condução do Ensino

A condução do ensino é a área de maior predominância e está diretamente relacionada com a nossa prática pedagógica. Para uma boa qualidade no ensino-aprendizagem, o professor deve ter em conta fatores como a organização da aula, a instrução, a disciplina, o clima de aula. Todas estas dimensões estão interligadas e influenciam-se umas às outras, sendo que os possíveis problemas que podem decorrer não podem ser resolvidos todos de uma só vez, mas sim, uma de cada vez, e desta forma, o meu primeiro foco, foi na organização.

Desde o início do ano, esta foi a área em que refleti mais, que me levou a pensar nas melhores formas de orientar e gerir a turma e de ser capaz de motivar e de liderar.

Até a este ano, a minha experiência passou apenas pela área do treino, na qual os atletas estão motivados e têm gosto pela prática, o que muitas vezes vai contra a visão que temos da escola, pois muitos alunos desmotivam com a EF e apenas fazem por ser uma disciplina obrigatória no currículo. Como professores devemos ser capazes de incluir todos os alunos, para que estes sejam capazes de aprender e tenham gosto e motivação para o fazer.

Relativamente às competências nesta área, esta foi a que apresentei mais facilidade em corresponder comparada com as outras competências do estágio pedagógico. Seguidamente apresento as dimensões que dei mais destaque, para uma boa qualidade de ensino-aprendizagem.

3.2.1 Organização

Na dimensão organização a minha preocupação passou por criar estratégias e estabelecer regras de trabalho com a turma, relativamente às rotinas, aos alunos, às transições entre exercícios, à gestão do material, do tempo e ao controlo da turma.

De acordo com Siedentop (1991, citado por Marques, 2004, p. 25) “O professor deve evitar longas exposições para não consumir o tempo da aula, penalizando a duração dos momentos de prática de aprendizagem”.

Marques (2004, p. 26) refere que “A organização está relacionada com a colocação dos materiais para a prática e com os deslocamentos dos alunos, sendo um aspeto importante a ser considerado numa aula de Educação Física”.

Em relação à organização dos alunos, da turma, e das rotinas criadas, a primeira prioridade passou pelo estabelecimento de regras. No início do ano foram criadas sinaléticas com os alunos e como tal, referi que todas estas devem ser cumpridas, para que o tempo de prática fosse rentabilizado. As regras estabelecidas foram nomeadamente nos momentos de instrução e na transição entre estações. As estratégias que utilizei para diminuir o tempo de transição entre estações foi a contagem de segundos para o fazerem, pois caso não o cumprissem seria imposta uma repreensão aos alunos em questão.

No que concerne à organização da aula, apesar de colocar em prática o planeamento, por vezes, quando verificava que alguma estratégia não resultava, adaptava na altura. As rotinas de organização nas aulas foram automatizadas logo na AI, pela turma, principalmente, as sinaléticas estabelecidas por mim.

Relativamente à organização dos exercícios e gestão do material, consegui criar rotinas ao longo do ano, que responsabilizassem os alunos pela desmontagem do

material, principalmente, e a estratégia utilizada foi a gestão do material no final da aula, consoante os grupos de trabalho formados.

No que toca à gestão e ao tempo de aula, esta foi uma das maiores dificuldades sentidas, e aqui verifica-se a relação entre todas as dimensões, pois por vezes um grupo de alunos encontrou-se menos tempo numa estação, devido ao tempo gasto na instrução para o outro grupo, desta forma, o objetivo seria verificar se todos os alunos encontravam-se atentos no momento da instrução, de forma a não surgirem dúvidas durante a explicação dos exercícios. Esta capacidade foi evoluindo, pois comecei a prever melhor o tempo de cada situação e desta forma planeei ao pormenor cada aula. A estratégia que encontrei para melhorar esta dificuldade, prendeu-se com o registo, nos planos de aula, do tempo parcial e total em cada exercício e estação, colocando a hora das tarefas e possíveis transições.

Em relação ao acompanhamento dos alunos e ao controlo da turma será um aspeto a melhorar e a continuar a trabalhar futuramente, pois o posicionamento correto do professor é essencial, e desde o início que tive em atenção a este aspeto de forma a ter os alunos todos no meu campo de visão, mas por vezes, nas aulas por estações, terei de ter em atenção, no futuro, pois, por vezes, foquei-me em um grupo ou mesmo um aluno e descuidar-me dos restantes, posicionando-me de costas, principalmente nas aulas na SG. Caso o posicionamento e o deslocamento do professor não seja o correto, este irá também influenciar na observação e no registo relativamente aos alunos, e esta foi a minha maior dificuldade, em conciliar a observação com os registos de cada aluno. E como tal, penso que este aspeto irá melhorar com a experiência.

Foram criadas fichas de explicação dos exercícios (Anexo 9) e objetivos das aulas, utilizadas como auxílio, com maior destaque nas aulas de ginástica, estas organizadas por estações, e desta forma, procurei colocar uma ficha em casa estação com explicação do exercício, não descurando a demonstração e explicação no início da aula. Por vezes, por serem aulas semelhantes, a demonstração em algumas estações, não foram realizadas, com o intuito de conquistar tempo de prática para os alunos. Foi também criada uma ficha de tarefa (Anexo 10) para os alunos que não realizavam a aula, por falta de material, para que estes estejam em tarefa e consciencializados do que está a ser trabalhado durante a aula.

Durante o ano letivo houve sempre a preocupação de adequar os exercícios e situações de ensino, às necessidades de aprendizagem dos alunos, promovendo maior empenho dos alunos em todas as tarefas, mas por vezes não aconteceu, e isto verificou-se em algumas matérias, na qual foram criadas situações de ensino ambiciosas para alguns alunos, mas que foram ultrapassadas de imediato, e desta forma, o fator positivo foi a minha capacidade de adaptação, nas matéria que tenho mais domínio, de outro

exercício nesse mesmo momento de observação. Futuramente terei mais atenção nos objetivos e exercícios de progressões estabelecidos para os diferentes grupos de nível.

De forma a trabalhar a autonomia foi definido para cada grupo um aluno como, o chamado, capitão, assim como nos períodos de instrução tomei uma posição mais autoritária e digamos, ameaçadora, relatando o objetivo das aulas e a autonomia que iria ser dada, e caso esta não decorresse de forma organizada, a aula sofria alterações.

As aulas eram predominantemente politemáticas, à exceção das aulas na SG, que por vezes na aula de 45 minutos apenas era abordada a matéria de Dança, por questões logísticas e de tempo. Esta foi uma das dificuldades sentidas, em conseguir realizar duas matérias na SG, e em conseguir gerir o tempo, para que fosse possível. Mas, com o decorrer do ano, aprendi a gerir o tempo e a organizar uma aula de 45 minutos, que seria de 30 minutos, com mais que uma matéria.

Segundo Rosado & Ferreira (2009, p. 4) “o sistema de gestão das tarefas, corresponde a um plano de ação do professor/treinador que tem, ainda, por objetivo, a gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e dos alunos/praticantes visando obter elevados índices de envolvimento, através da redução da indisciplina e fazendo uso eficaz do tempo”.

Pinto & Matos (1994, p. 146) referem ser necessário, para “maximizar o tempo potencial de aprendizagem, escolher formas de organização que minimizem o tempo de espera e favoreça o número de repetições; ajustar o grau de dificuldade das tarefas; controlar a atividade dos praticantes; fornecer feedbacks oportunos e atempados e estabelecer um ambiente de trabalho positivo.” Desta forma, surgiram preocupações que foram alvo de reflexão, no que concerne à boa organização da turma, ao bom clima, que tal iria ser visível no tempo de prática dos alunos durante a sessão, tendo sido um ponto bem trabalho ao longo das sessões.

Em suma, foram criadas rotinas, logo no início, fator este, trabalho logo no início do ano:

- Os alunos chegam à aula e sentam-se em meia-lua em frente à professora, para a instrução inicial;
- Os aquecimentos de mobilização articular eram dados por um aluno;
- Dei permissão aos alunos para beberem água, apenas em situações de muito calor, em turma, desde que não demorassem muito, preferencialmente nas aulas de 90 minutos;
- No final da aula colocavam-se em meia-lua e um aluno à escolha da professora dava os alongamentos;

- Nas transições de estações, através do sinal sonoro (apito), os alunos colocavam-se em fila e apenas deslocavam-se para a estação seguinte, caso todos do grupo estivessem organizados;
- A gestão do material foi planeada por grupos de trabalho, dessa mesma aula.

3.2.2 Instrução

Segundo Siedentop (1991, citado por Marques, 2004, p. 25) “a forma da informação, deve ser objetiva e clara de maneira a que os alunos retenham a informação veiculada pelo professor.”

Desde a minha formação inicial aprendi que a demonstração é um meio eficaz, durante a instrução, para os alunos retenham toda a informação. Desta forma, nos momentos de instrução, tentei sempre utilizar a demonstração em todas as matérias o movimento ou o gesto técnico, estas demonstrações foram realizadas tanto por mim, pois tenho confiança nas minhas competências, mas também, maioritariamente, utilizei os alunos, principalmente, os alunos que identificava como mais fortes nas matérias a demonstrar.

Isto vai ao encontro de Mesquita (1998, p. 56) que refere que a demonstração para ser eficaz deve se portadora de diversas características: Precisa (...); realizada preferencialmente por um atleta que seja um bom modelo; destacada a informação mais importantes e repetida várias vezes e de diferentes ângulos”.

Em todas as aulas estavam reservados minutos no início, para apresentar os objetivos e os conteúdos, as situações de aprendizagem, os grupos e os materiais a utilizar. Durante este momento os alunos mostraram um bom comportamento e atenção sobre o que era dito, mas por vezes, adotei a estratégia de quando existiam algumas conversas paralelas, questionava os alunos sobre o que era falado.

Numa fase inicial um dos aspetos relevantes e a reforçar passou pela necessidade em transmitir aos alunos as normas de segurança, tendo em conta, os acessórios a utilizar nas aulas, e este foi um aspeto em que desleixei-me, por vezes.

As minhas maiores dificuldades estavam centradas nos momentos de instrução, no que concerne à clareza dos objetivos, que dependia do conhecimento que tinha da matéria a lecionar, e como tal, empenhei-me, por vezes preocupando-me mais em explicar os objetivos e exercícios ao pormenor e certificar-me se os alunos percebessem, e ao longo do ano senti uma evolução neste aspeto, adquirindo um discurso fluido para os contextos em questão. Contudo, no primeiro momento de instrução à turma, inserido na parte fundamental na aula, procurei explicar as tarefas

que iriam decorrer ao longo da mesma, a fim de reduzir os tempos de transição entre as tarefas e em rentabilizar o tempo de prática.

Apesar de no início do ano a matéria de Dança ser a matéria com um conhecimento menos alargado e por não ter trabalhado com danças em algum momento da minha vida um dos meus maiores receios partia na instrução e demonstração desta matéria, mas através das estratégias utilizadas, como a visualização de vídeos das danças, o treino dos passos com as minhas colegas estagiárias, o estudo autónomo acabou por ser uma das matérias que apresentei uma grande à vontade e facilidade em lecionar e por consequente consegui transmitir e colocar os alunos muito motivados e autónomos a realizar as diferentes danças estabelecidas para o 8º ano.

No final de cada aula foi efetuado um balanço, muitas vezes, através do questionamento, com o intuito de captar a atenção dos alunos, tendo sido uma estratégia adotada, sobre os objetivos trabalhados durante a aula, as técnicas abordadas, com exemplificação das mesmas. Por vezes, em momentos de conversas paralelas optei por permanecer em silêncio, e como tal os alunos associavam o meu silêncio ao barulho que estavam a fazer.

No que concerne ao acompanhamento dos alunos, isto é, ao meu Feedback penso que apesar de ter vindo a ser trabalhado e melhorado, ainda devo ser mais clara nas matérias que apresento mais lacunas, pelo que deverá ser uma preocupação no meu futuro profissional.

De acordo com Pinto & Matos (1994, 9. 143) deveremos estar em permanente observação, para que seja possível “ identificar a correção ou incorreção da execução, decidir da necessidade de intervir, fornecer o feedback apropriado e observar o efeito do feedback”. Por vezes e umas das dificuldades e lacunas sentidas passava pelo fecho do feedback, pois verifiquei que transmitia um feedback e não verificava se o aluno conseguia concretizar a ação em questão e a estratégia que utilizei foi a transmissão de feedbacks através do questionamento ao aluno, para que estes sejam obrigados a refletir sobre o que fizeram e têm de corrigir. Considero que melhorei, mas devo ter em atenção, especialmente nas matérias que não domino tão bem, e para tal, uma das estratégias que tenho utilizado é através de leitura e prática destas modalidades, de forma a promover melhores aprendizagens, mas futuramente passa pela observação de aulas e também pelo estudo autónomo.

Relativamente às progressões e exercícios adequados para os objetivos propostos, nas matérias que apresentava maiores dificuldades, o caso da ginástica, procurei desenvolver esta capacidade de criação de diversas progressões, através da ajuda das minhas colegas de estágio e de alguns professores e do estudo autónomo.

Utilizei, por vezes, estratégias, como a construção de fichas de heteroavaliação, na matéria de ginástica, de forma a motivar os alunos a melhorarem as dificuldades que apresentavam, assim como, na mudança de criação de grupos de trabalho, para todas as matérias, quer em grupos de nível, muito utilizado no início do ano, quer em grupos heterogéneos, mais utilizado no final do ano e onde verifiquei sucesso, pois apresentou-se uma turma e alunos que, por vezes, precisavam de motivação para conseguirem chegar ao patamar dos alunos com mais facilidades.

Ao longo do ano letivo, os estilos de ensino predominantemente utilizados, dependeram da matéria em questão e da evolução dos alunos. Na abordagem das matérias de Dança, decorri maioritariamente ao estilo de ensino comando, onde tive o papel central no processo ensino-aprendizagem, pois os alunos reproduziam o que era executado por mim e a matéria era conduzida e controlada por mim. Após um conhecimento, por parte dos alunos, na matéria, adotei o estilo de ensino por descoberta guiada. No final do ano letivo consegui adotar o estilo de ensino por tarefa, colocando esta matéria em aula organizada por estações, na sala de ginástica e os alunos apresentaram-se muito autónomos.

Este foi um estilo de ensino que predominou na maioria das aulas, sendo que na parte inicial eram transmitidas as tarefas e a organização das mesmas e seguidamente os alunos tomam as suas decisões. Nas aulas de ginástica foram inseridas fichas de tarefas, com os elementos que os alunos deveriam realizar, e a partir das mesmas, o aluno tomava a decisão da ordem e ritmo da realização das mesmas.

Foi também utilizado o estilo de ensino de autoavaliação, com intuito de consciencializar os alunos das suas capacidades e desempenho, tendo em conta os objetivos estabelecidos.

No entanto o estilo de ensino mais utilizado foi essencialmente o estilo de ensino por tarefa e segundo Gozzi & Ruete (2006, p. 122), “ O objetivo principal deste estilo é o princípio do processo de tornar o aluno mais independente do professor em relação a tomada de decisões. Com o avanço dos estilos de ensino, o aluno começa a tomar cada vez mais decisões”. Este estilo de ensino permitiu-me concentrar a atenção nas aprendizagens dos alunos e a autonomia apresentada pelos alunos da turma facilitou todo este processo.

3.2.3 Clima Relacional / Disciplina

Um dos aspetos mais importantes para um bom clima de aula, é a primeira impressão que o professor dá aos alunos e vice-versa. Wong e Wong (2004) afirmam

que o “primeiro dia de aulas é o dia mais importante do ano letivo e que há apenas um primeiro dia de aulas e o que fazemos neste dia irá determinar e influencia o resto do ano, pois é aqui que os alunos formam a primeira impressão do professor”.

Durante o ano letivo um dos meus pontos fortes foi a relação com os alunos e numa primeira fase a minha preocupação passou por verificar todas personalidades, os grupos existentes, as relações de amizade e os comportamentos existentes na turma.

Isto vai ao encontro do que refere Mesquita (2003, p. 5) que “ a complexidade que envolve o processo de ensino-aprendizagem exige da parte do treinador a capacidade de desenvolver climas positivos de aprendizagem, sem se esquecer que a sua efetivação exige, antes de tudo, apropriação aos contextos, conteúdos de aprendizagem e características pessoais e de competência dos praticantes”. Apesar de esta citação estar direcionada para a palavra “treinador”, este é um ponto crucial quer em situações de aula, quer em situações de treino.

“Clima relacional e disciplina estão intimamente ligados, o controlo da classe passa por uma boa relação interpessoal entre o professor e os alunos”. (Sarmiento et al., 1998, citado por Marques, 2004, p. 26). Uma estratégia adotada foi, a conversa com os alunos na parte final da aula, de forma a perceber, por vezes, a pouca motivação e desinteresse de algumas alunas, tendo revelado ser eficaz.

Segundo Portman (1995, citado por Rosado & Ferreira, 2009, p. 6) “Estudantes pouco habilidosos sentem, muitas vezes, que obtêm menos atenção dos professores, mais atenção negativa, menos oportunidades para aprender, sendo mais criticados publicamente quer pelos professores quer pelos colegas”. Este foi um ponto que tive sempre em atenção e que tenho conseguido não só dar especial atenção aos alunos mais habilidosos, mas também aos alunos menos habilidosos, e por vezes a estratégia que adotei, foi no balanço final da aula, apontar, em frente à turma, exemplos positivos, usando os alunos menos habilidosos.

Consegui durante as sessões abordar diferentes matérias e colocar diversas estações, contribuindo para um melhor acompanhamento, pois fez com que estivesse sempre mais atenta, desenvolvendo a minha capacidade de observação e intervenção à distância dos alunos, principalmente com situações de comportamentos fora da tarefa.

Esta era turma bem comportada, com raros comportamentos de indisciplina, e bastante motivada, respondendo sempre positivamente, e desta forma, a relação aluno-professor foi muito positiva, sendo muito afetiva e de proximidade com a maioria dos alunos, pois sempre tive uma atitude descontrainda, demonstrando um respeito pelos mesmos. Este fator vai ao encontro do que refere Rosado & Ferreira (2009, p. 5) “Um ambiente de aceitação, de compreensão, de genuína preocupação com os problemas

dos alunos deve ser construído para poder potenciar a sua adesão ao programa de ação do professor/treinador”.

Houve momentos em que tive de intervir de forma mais autoritária, pois existiam alunas, que por não apreciarem a matéria ou mesmo de EF, ou do grupo em que eram colocadas acabavam por desmotivar e não trabalhar. Por vezes existiram também comportamentos menos apropriados em alunos, no que concerne à pouca vontade de realizar a aula e de responderem negativamente ao que era pedido. A estratégia que adotei foi a conversa no final das aulas com esses alunos e mesmo no final da aula no a turma, apelando à necessidade de praticarem para aprenderem e conseguirem atingir os objetivos propostos, assim como em disponibilizar-me para ajudar explicando a importância do trabalho em equipa e porquê da decisão dos grupos em que estão inseridos.

3.2.4 Conclusão

Foram realizadas reuniões de estágio com o orientador para que fossem discutidas cada aula, relativamente aos pontos da organização, intervenção, assim como relação com os alunos. É de salientar a cooperação existente entre os orientadores e o NE e a importância destas reuniões para que pudéssemos dar sugestões para a melhoria da intervenção pedagógica.

Uma das principais dificuldades centrou-se na transmissão do feedback seguido do fecho do mesmo, principalmente nas matérias que menos domínio e conhecimento tinha inicialmente e para tal procurei o estudo autónomo e verifiquei uma evolução progressiva.

Outro aspeto foi a gestão do tempo de aula, situação esta que foi melhorando ao longo do ano letivo, pois, por vezes, verificou-se um tempo destinado para uma tarefa no plano de aula ser inferior ao tempo em que os alunos estiveram em prática, o que acabava por prejudicar no tempo destinado ao seguinte exercício. Embora esta tenha sido uma das grandes dificuldades, pois por vezes focava-me em um grupo e descurava-me um pouco de outros grupos.

É de destacar, como aspeto positivo, a organização, controlo da turma e a promoção de um clima positivo de aprendizagem, desde o início do ano, no que concerne à relação com os alunos, e entre cada um deles, que garantiu índices de motivação e empenho elevados.

Por fim, à medida que o ano letivo foi decorrendo, todo o processo de condução do ensino, foi-se tornando mais sólido, também pelo melhor conhecimento da turma e dinâmica da mesma.

3.3 Avaliação

Ao longo do meu processo de formação fui confrontada com a palavra ‘avaliar’, não apenas em avaliar o nível dos alunos, mas também em realizar a minha própria avaliação. Na disciplina de EF um dos pontos positivos passa por ser uma disciplina de avaliação contínua do processo de aprendizagem dos alunos, onde cada aluno percorre o seu caminho para atingir os objetivos propostos.

É também fundamental a avaliação do meu desempenho como professora e desta forma é realizada uma autoavaliação através de reuniões com intuito de realizar um balanço no final de cada aula, de cada UE e de cada etapa. Reuniões estas, realizadas com o NE e com os orientadores, de forma a orientar o meu percurso e ultrapassar as dificuldades sentidas ao longos das mesmas.

No que concerne à avaliação utilizada na disciplina de EF, importa referir que as áreas de extensão da EF é efetuada através de percentagens, pois a ADEF, decidiu que as diversas áreas deveriam ter pesos diferentes, facilitando, assim, a avaliação dos alunos.

A avaliação pode ser dividida em três dimensões, a AI, avaliação formativa e AS contudo estão todas interligadas e têm características comuns. São estes os processos de avaliação com que me confrontei durante o ano letivo. Desta forma, “a avaliação, como suporte das decisões curriculares, só faz sentido se for assumida na sua pluralidade de funções – orientadora, reguladora e certificadora” (Cardinet, 1986, citado por Araújo, 2007, p. 1)

Todo o processo de avaliação necessita de um planeamento e segue uma estrutura, neste caso, com critérios definidos pela ADEF. Na ESBF a avaliação da área da AF é realizada com base na bateria do teste do Fitnessgram, com o vaivém e os restantes testes elaborados pela ADEF, adaptados à escola, não sendo realizados pelos testes de Fitnessgram.

Segundo Carvalho (1994, p. 136), “as informações recolhidas na avaliação inicial e na avaliação formativa dos alunos, ao longo do ano, permitem-nos esclarecer concretamente os objetivos e prioridades de desenvolvimento para através dessa informação ajustar sistematicamente a atividade dos alunos no sentido do seu desenvolvimento”.

3.3.1 Avaliação Inicial

Como referido anteriormente, relativamente à AI, esta teve a duração de oito semanas, com o intuito de possibilitar a passagem por cada espaço, pelo menos duas vezes, tendo decorrido de uma forma geral, com sucesso, tendo seguido o PAI da escola. A AI foi planeada com base nas matérias apresentadas no programa da escola, e consoante as matérias a abordar ao longo do ano letivo.

Tendo em conta os diversos objetivos a concretizar durante a AI, destaco a capacidade em consolidar as rotinas de organização e normas de funcionamento e clima de aula.

Como objetivos de difícil concretização, destaco o diagnóstico seguido do prognóstico, isto porque nos instrumentos utilizados de observação, os critérios encontraram-se muitos extensos, e principalmente nos JDC dificultar a observação, principalmente nas matérias que estou menos familiarizada. Assim como, na simultaneidade de ações a desempenhar durante as aulas, como os aspetos organizativos e a observação dos alunos. O NE sugeriu a diminuição de alguns critérios de observação, mas posteriormente que fossem acrescentados critérios pertinentes para a avaliação de algumas matérias. No futuro irei optar por criar grelhas mais simplificadas e com critérios mais adequados a todas as matérias.

Segundo o PAI um aluno para passar para o nível superior necessita de concretizar mais de 50% dos critérios desse mesmo nível com êxito, e como tal, um aluno para ter o nível Avançado deverá assegurar mais de 50% dos critérios definidos para o nível Elementar para ser atribuído o nível Avançado.

Torna-se importante referir que a AI foi um processo de grande importância, pois terá sido a base para o planeamento para o ano letivo, tendo, desta forma sido avaliadas as áreas das Atividades Físicas e da Aptidão Física. Relativamente à área dos conhecimentos, esta não foi avaliada, tendo ficado acordado em reunião de área disciplinar.

O registo de observação do desempenho e nível dos alunos nas diversas matérias foi efetuado através de grelhas de observação, realizadas durante a aula e por vezes após a mesma. A avaliação da AF foi realizada consoante o protocolo estabelecido pela escola e similar a todos os professores da ADEF.

Durante esse período preocupei-me em abordar as matérias definidas no protocolo de AI, e um dos aspetos positivos, foi encarar, nas matérias que tenho melhor domínio esta etapa como um processo formativo, de forma a ensinar e rever competências nos alunos, não tendo conseguido, devido à preocupação com a leitura das grelhas e o preenchimento das mesmas, e por vezes quando deixava a leitura de

grelhas para transmitir algumas correções acabava por prejudicar na observação de alguns alunos. Apesar da dificuldade sentida, consegui deparar-me com o nível geral da turma e verificar os diferentes ritmos de aprendizagem, nomeadamente nas matérias em que tenho mais domínio.

As estratégias que utilizei durante a AI e apesar de ter descurado um pouco o acompanhamento e a transmissão de feedbacks nas matérias que menos domino, consegui, com algumas dificuldades, recolher informações dos alunos e posteriormente realizar o diagnóstico e possível prognóstico, com o intuito de conseguir diferenciar o ensino, sendo que ao longo do ano e da lecionação de diversas matérias fui sendo confrontada com níveis de diagnóstico inferiores ou superiores em alguns alunos. Destaco assim, apreciações realizadas no balanço da AI:

Esta foi uma etapa muito importante para criar rotinas de organização dentro da turma, criando um clima positivo de aula e regras de conduta das mesmas.

Os alunos já interiorizaram as formações utilizadas nas aulas e a sua organização, assim como as transições de exercício, os alunos trocam rapidamente de estação e só começavam quando estão todos organizados.

(Balanço da Avaliação Inicial, p.28 e p.5)

3.3.2 Avaliação Formativa

Para Carvalho (1994, p. 144) a “Avaliação Formativa é o processo de recolha de informações que nos permite, ao longo do ano, orientar e regular a atividade pedagógica, bem como controlar os seus efeitos – a aprendizagem.”

Ao longo do ano é importante informar os alunos sobre o desenvolvimento em cada matéria e em cada área de avaliação, para que estes tenham consciência do nível onde estão e o que precisam de fazer para atingir os objetivos definidos.

Nº	Nome	Sexo	Idade	Altura	Peso	IMC	Resistências		Velocidade	Flexibilidade	Extensões de Braços		Abdominais		Impulsão horizontal		Final		
							Vai-ven	Cooper											
		F	13	1,62	57	21,7	36	1460 (E)	1511	7'00" (PE)	-6,93	38 (PA)	40	10 (A)	24 (PE)	25	1,70 (PA)	1,85	Apto
Sucesso: O aluno encontra-se na Zona Saudável de Aptidão Física (Fitnessgram) no teste de "Vai e Vem". O aluno tem 4 testes de aptidão física de nível Introdução, com obrigação no Teste de Resistência (bateria de testes da Escola)																			

Figura 1 - Exemplo de Grelha da AF

Os alunos que apresentavam resultados na AF dentro do nível desejado e da zona saudável foram incentivados a evoluírem ao longos das aulas, de forma a

alcançarem níveis superiores, já os alunos com níveis baixos foram estimulados para conseguirem alcançar os resultados necessários.

Como se pode observar na *Figura 1*, os alunos foram informados, através da tabela entregue individualmente, relativamente aos resultados da AF, onde estão indicados os testes realizados para esta área, seguido dos resultados e nível em que se encontram e posteriormente o resultado necessário para atingir o nível seguinte, para que estes tenham consciência do nível que atingiram e o deveriam melhorar em avaliações seguintes.

Não foram construídos instrumentos de observação das atividades físicas durante a 1ª Etapa, isto por ter sido uma etapa de curta duração, e onde não foram realizadas todas as aulas, como estava planeado, o que também tornaria difícil efetuar registos durante as aulas e, em simultâneo, intervir com sucesso na mesma.

Esta avaliação formativa revelou-se importante, para criar situações de aprendizagem desafiantes para diversos alunos, e para tal, é necessário identificar o nível de cada aluno e onde se encontra, de forma a criar grupos de nível para potenciar a aprendizagem dos alunos, sendo que ao longo do ano verifiquei que a turma trabalhava positivamente em grupos heterogéneos, pois os alunos mais fortes acabavam por ajudar os alunos com mais dificuldades.

Ao longo do ano letivo apercebi-me que a avaliação não deverá ser de carácter apenas classificativo, mas sim de carácter pedagógico, pois será desmotivante para os alunos não saberem em que ponto estão ou mesmo o que necessitam para alcançar o objetivo definido.

As estratégias utilizadas ao longo do ano letivo passaram por conseguir colocar os alunos todos em prática e transmitir o gosto pelas mesmas, assim como, em incentivar os alunos, na AF a tentarem realizar, apenas uma flexão corretamente e posteriormente transmitir um feedback positivo, valorizando o esforço e não apenas o resultado.

Durante todas as etapas de formação verificou-se lacunas, que comprometeram o sucesso que desejava na AF, pois foi visível a dificuldade em conjugar a condução do ensino e o acompanhamento durante as sessões com a AF, principalmente na transmissão de feedbacks e na gestão do tempo de aula, especialmente em aulas organizadas por estações.

Ginástica de Solo	Rolamento frente	rolamento atrás	AFI/AFI rol.	Cab. Frente pernas afastadas	Camb Atrás pernas afastadas	Roda/Rondada	Rol. Frente unidas e estendidas	Rol. Atrás unidas e estendidas	Rol. Saltado
Nome	S ou N	S ou N	S ou N						

Figura 2 - Ficha de Heteroavaliação

Foram assim criadas fichas de registo (heteroavaliação) (Figura 2) para a matéria de ginástica e colocadas nessas mesmas aulas, na qual, cada aluno assinalou o que conseguia concretizar, por exemplo, na ginástica de solo, o rolamento à frente, se o aluno conseguia, então iria assinalar na ficha, na qual eu tive contacto e que posteriormente verifiquei. Estas fichas apenas foram realizadas para a matéria de ginástica, pois foi uma matéria em que a turma, na generalidade, apresentou muitas dificuldades, o que levou a um maior acompanhamento da minha parte durante as aulas, e estas por ser realizada em estações, dificultava o controlo e observação de todos os alunos.

Matérias	Andebol	Basquetebol	Futebol	Voleibol	Badminton	Ginástica Solo	Ginástica Aparelhos	Atletismo – Estafetas	Dança	Bitoque Râguebi	Orientação
Onde estás – Onde deves chegar	PE - E	PE - E	A - A	PE - E	PI - I	I	I	PI - I	I	I	I
O que sabes fazer	Quando a equipa adversária tem a posse da bola - Impede ou dificulta a progressão Com a sua equipa em posse de bola: - Passe com o braço a 90º	- Recebe a bola com as duas mãos - Progreda com dribble ou passe - Enquadra-se ofensivamente - Lançamento na passada - Desmarca-se criando linhas de passe - Assume uma atitude defensiva marcando o adversário direto e dificultando o passe, dribble e progressão do adversário	- Recebe a bola controlando-a - Remata se tiver a baliza ao seu alcance - Passa a um companheiro desmarcado - Desmarca-se após passe - Marca o adversário escolhido - Condução da bola controladamente em direção à baliza utilizando mudanças de direção e fintas - Desmarca-se oferecendo linhas de passe	- Recepção da bola por cima em "toque de dedos" e em manchete. - Serviço por baixo	Em situação de cooperação: - Mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada. - Desloca-se com oportunidade - Diferencia os diferentes tipos de pega da raqueta		Não realizaste as aulas	Transmissão do testemunho com controlo visual Recebe o testemunho em movimento na zona de transmissão			
O que deves alcançar	COOPERAÇÃO E ENTRE AJUDA Em situação de jogo de 5x5: Com a sua equipa em posse de bola - Desmarca-se, criando linha de passe - Finaliza com remate em salto Após a recuperação da bola, inicia de imediato o contra-ataque Logo que a equipa perde a posse de bola - Faz marcação individual na proximidade e à distância - Ultrapassa o adversário direto usando fintas e mudanças de direção - Marcação de vigilância ao jogador sem bola	COOPERAÇÃO E ENTRE AJUDA Se não tem bola no ataque - Participa no ressaltos ofensivo pretendendo recuperar a bola Em transição defesa-ataque - Desmarca-se e se não recebe a bola, corta para o cesto Durante a progressão para o cesto - Passa ou dribla no corredor central Logo que perde a posse de bola - Realiza a posição defensiva básica	COOPERAÇÃO E ENTRE AJUDA - Quando perde a bola transita para a defesa marcando o seu atacante - Contra Ataque	COOPERAÇÃO E ENTRE AJUDA - Manchete - Serviço por baixo - Posiciona-se correta e oportunament e de modo a imprimir uma trajetória alta da bola - Construção do ataque a 3 toques - Serviço por cima - Remate	COOPERAÇÃO E ENTRE AJUDA Em situação de cooperação: - Mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente fletidos e com a perna direita avançada. - Desloca-se com oportunidade - Executa o Clear - Executa o Lob Em situação de jogo: - Executa o serviço curto e comprido - Drive e Amortie	- Cambalhota à frente de pernas afastadas e em extensão num plano inclinado - Cambalhota à retaguarda - Cambalhota à retaguarda com saída de pernas afastadas e em extensão - Apoio Facial Invertido (Pino) com ajuda - Roda (pode ser com ajuda) - Posição de flexibilidade: Ponte	Salto engrupado Salto encarpado Salto em extensão ½ pirueta	Transmissão do testemunho após sinal sonoro do colega Entrega o testemunho em segurança e sem acentuada desaceleração Recebe sem controlo visual.	Merengue Tia Anica Saudação	Na posse da bola - Avança no terreno - Passa a bola ao companheiro em melhor posição - Liberta a bola quando é tocado duas vezes por dois colegas diferentes - Esquiva-se dos opositores Quando não tem a bola - Apoia o portador - Comunica com os companheiros - Vai tocar no jogador com bola	Realiza um percurso de orientação simples, a par, num espaço apropriado, segundo um mapa simples, preenchendo corretamente o cartão de controlo e doseando o esforço para resistir à fadiga. - Identifica no percurso a simbologia básica - Orienta o mapa consoante os pontos cardeais

Figura 3 - Exemplo de Avaliação Formativa

No início do 3º Período foi entregue a cada aluno uma tabela, como se pode observar na Figura 3, explicitando o diagnóstico, o que o aluno conseguia realizar e o respetivo nível em que se encontrava e o que devia alcançar e realizar para atingir o nível seguinte ou o desejado, isto é o prognóstico. Este método foi realizado para todas

as modalidades com o intuito de os alunos consciencializarem do que tinham de trabalhar para alcançar os objetivos até ao final do ano letivo.

Em suma, futuramente pretendo implementar um melhor processo de avaliação formativa, criando instrumentos de registo para cada matéria, instrumentos estes, de heteroavaliação, de forma a potenciar o envolvimento dos alunos aumentando assim as aprendizagens, mas também a minha análise de cada aluno em todas as matérias, facilitando o trabalho de observação do desenvolvimento da turma. Outro aspeto que pretendo melhorar e trabalhar é as grelhas e a análise que retiro dos alunos, no que concerne aos objetivos que atingem e ao nível em que se encontram, especificando assim, os critérios, de forma a facilitar os momentos de observação.

3.3.3 Avaliação Sumativa

No que concerne à AS, esta foi realizada no final de cada etapa, sendo uma avaliação onde é atribuída uma classificação aos alunos, tendo em conta todos os registos retirados nas aulas lecionadas.

Sendo que na 1ª Etapa (1º Período) surgiram questões, no que diz respeito à metodologia a utilizar para atribuir classificação aos alunos, de forma a diferenciar os alunos e respetivas classificações nas matérias. Após estas questões o meu foco centrou-se na atribuição de um nível de desempenho em cada matéria avaliada.

Para a classificação dos alunos segui os critérios estabelecidos pelo ADEF para o 8º ano, na disciplina de EF: Atividades Físicas (50%), Aptidão Física (15%), Conhecimentos (15%) e por para as Normas e Hábitos (20%). Desta forma, não se registaram dificuldades para concretizar a avaliação sumativa, pois foi realizada com base nos documentos fornecidos pelo ADEF para este ano, na qual eram colocados os níveis em que cada aluno estava situado na área das atividades físicas e da AF, a nota final na área dos conhecimentos, mais concretamente no teste, e uma nota de 0 a 20 na área das normas e hábitos.

A avaliação ocorreu através de dois testes escritos criados por mim (Anexo 11), com as matérias abordadas e respetivos documentos de apoio fornecidos aos alunos que auxiliaram na obtenção de resultados positivos.

Durante a análise de cada aluno foram tidos em conta os resultados da Avaliação Formativa dos alunos, sendo que optei por no final de cada período recorrer às grelhas de observação, de forma, a assegurar se os alunos realizavam os critérios propostos para cada matéria. Como referi anteriormente esta foi uma dificuldade sentida durante todo o período, conciliar a observação dos alunos com o registo das grelhas, e por vezes, recorria à memória visual relativamente ao desempenho dos alunos e

seguidamente confirmava os critérios de êxito e se estes correspondiam ao nível atribuído ao aluno.

Foi entregue a todos os alunos, no final de cada período, uma ficha de Autoavaliação (Anexo 12), relativa ao desempenho dos alunos em todas as matérias e nas 3 áreas. A realização destas fichas foi essencial para perceber se os alunos estão consciencializados das capacidades em cada matérias e em cada uma das três áreas de avaliação.

3.3.4 Conclusão

Os critérios de avaliação foram estabelecidos pela ADEF, desde o início do ano, por vezes, alguns critérios, foi o caso da área da AF, foram alvo de discussão e esclarecimento por parte do NE, pois sentimos que é um tema de importância e que deverá ser discutido no futuro.

É de destacar a avaliação formativa realizada aos alunos, através da entrega de tabelas com a descrição individual em cada matéria, de forma, a consciencializar os alunos das suas capacidades e o que devem realizar para melhorar e atingir o nível seguinte.

Relativamente à AS, a dificuldade sentida passou pela responsabilidade de quantificar a avaliação de cada aluno, dificultando assim, a tarefa de avaliar os alunos no final de cada período. Isto associa-se ao referido por Teixeira e Onofre (2009), que referem que a “dificuldade na avaliação decorre da pesada responsabilidade que é imposta aos professores estagiários quando têm que realizar um juízo de valor sobre a prestação dos seus alunos, com dados pouco objetivos e muitas vezes sem o apoio de critérios e procedimentos de avaliação claros e objetivos definidos”.

3.4 Horário Completo

Um fator fulcral na minha formação é a existência de experiências, como o Horário Completo (HC), a observação Inter Escola, e a observação de aulas de outros professores da ADEF.

Esta experiência permitiu-me criar estratégias de ensino e de intervenção com as turmas, tendo em conta, a idade e o nível de alunos, abordar uma diversidade de conteúdos e matérias de diferentes formas e criar uma um relacionamento com os alunos, desenvolvendo, desta forma, a minha capacidade de adaptação aos contextos em que estive presente.

(Balanço do Horário Completo, p.12)

O contacto com outros professores mais experientes é um fator importante pois segundo Onofre (1996, p. 82) o professor experiente “pela sua competência numa dada área de intervenção profissional, recolhe e analisa informação sobre as dificuldades aí manifestas pelo segundo, sendo capaz de o aconselhar na adoção de medidas que permitam ultrapassar essas mesmas dificuldades”

Toda esta experiência permitiu-me conduzir uma diversidade de aulas, de diversas turmas de características diferenciadas, de diferentes anos escolares e com rotinas de aulas diferentes. Assim como a oportunidade de discutir estratégias com os professores mais experientes, adotar diversos tipos de linguagem e abordar uma diversidade de conteúdos e matérias

No que concerne à escolha das turmas penso que poderia ter selecionado turmas do básico ao invés da maioria de turmas do secundário. Mas devido a constrangimentos de comunicação com alguns professores e temporais não permitiram a diferenciação de escolha de outras turmas.

Um dos pontos fortes durante a semana de HC foi a facilidade de estabelecer relações positivas com os alunos de diversas idades. Verifiquei que para os alunos do 5º ano são importantes as intervenções não-verbais, através de expressões com a cabeça, sorrir, para que estes continuem motivados e percebam que estão a ser observados, que é o importante.

Outro fator, que utilizei também na minha turma e utilizei na maioria das aulas lecionadas, foi a realização de jogos lúdicos, pois criam um melhor clima de aula e de relação entre alunos, com a tarefa e mesmo com o professor. Esta foi uma estratégia que utilizei na maioria das sessões, não descurando a importância e a realização de um aquecimento mais específico.

Após esta experiência deparei-me com a minha evolução, no que concerne, à colocação na sala de aula, em diferentes estratégias a adotar e em diversos exercícios e progressões nas matérias que estou menos familiarizada. Toda esta minha evolução deveu-se à vivência com diferentes contextos, sendo importante a existência destas atividades no processo de formação.

O HC foi uma grande oportunidade e permitiu-me intervir e defrontar-me com vários níveis de escolaridade, assim como, a capacidade de lecionar diversas aulas na mesma semana e no mesmo dia, sendo fundamental para a minha formação. É necessário que haja um contacto com contexto real, antes da entrada para a realidade escolar, e uma das estratégias, começaria pela observação de diversos professores experientes.

3.5 Projeto de Observação

Segundo Brito (2005) “observar é olhar com atenção, examinar para o estudo” e observador “aquele que segue com atenção, que observa os fenómenos, os acontecimentos”. A noção ou conceito de observação vai desde o simples “olhar e ver o que passa aqui...” até ao rigoroso estudo sistemático de comportamentos e situações, apoiado em técnicas treinadas e meios sofisticados.

O guia de estágio inseria a possibilidade de observar diferentes aulas correspondentes aos professores estagiários e do professor orientador da escola. O facto do professor orientador da escola lecionar apenas aulas de cursos profissionais levou-me a observar aulas de outros professores da escola. A seleção dos professores foi segundo os espaços em que estavam inseridos, de forma a observar aulas nos 4 espaços possíveis da escola para a leção das aulas.

Desta forma, recorri a instrumentos de observação (Anexo 13) para observar as diferentes aulas, que inseriam as dimensões: Instrução, Organização, Feedback, Tempo de prática específica, Controlo da disciplina e a Demonstração e utilização dos alunos como agentes de ensino. Durante a observação das aulas, para além destas dimensões, foquei-me em exercícios e progressões, principalmente em matérias que menos dominava.

Um dos pontos para a seleção das aulas e dos critérios a observar, no que concerne às minhas colegas estagiárias foi os pontos que apresentam maior dificuldade, com o objetivo de ajudar a melhorar, através de reuniões após essas mesmas aulas, e dos restantes professores incidi-me em pontos fortes.

Relativamente à opção de escolha dos professores, passou pelas facilidades, principalmente nas matérias que mais domínio apresentavam, assim como, na observação de professores nos diversos espaços existentes.

O projeto de observação e as aulas observadas por mim durante o ano letivo foram uma mais valia para todo o meu processo de aprendizagem, pois muitas das opções de escolha de professores ou critério de observação, vão ao encontro das dificuldades sentidas por mim ou mesmo das facilidades ou dificuldades do professor a observar.

Todas as minhas observações, quer aos professores da escolar, quer às minhas colegas professoras estagiárias foram uma experiência indispensável para todo o meu processo de aprendizagem, pois tive a oportunidade de aprender novas estratégias de ensino, novos modelos de organização, de controlo da turma em situações de indisciplina, assim como, diversos exercícios de progressões nas diversas matérias observadas e principalmente nas matérias em que sentia mais dificuldades.

3.6 Lecionação do 1º Ciclo

Uma das atividades inseridas no guia de estágio passava pela lecionação da Educação e Expressão Físico-Motora numa turma do 1º Ciclo do agrupamento.

Perante este desafio e depois de falarmos com o nosso orientador de estágio sobre o passo seguinte decidimos abordar a coordenadora do 1º ciclo do Agrupamento de Escolas nº1 de Odivelas, agrupamento que engloba o nosso local de estágio e que é designada simultaneamente como “escola-mãe”. À coordenadora do 1º ciclo foi-lhe pedido o contacto com escolas e com os respetivos professores em monodocência de forma a agendarmos datas para uma observação de aulas e posterior lecionação do bloco de Educação e Expressão Físico-Motora. Após um longo período de espera com constantes contactos com a coordenadora foi-nos dito que seria possível a lecionação a turmas do 1º ciclo na Escola Básica Mello Falcão, pela sua proximidade, mas que esta só poderia ser realizada em AEC's (Atividades de Enriquecimento Curricular).

Questionámos novamente se esta lecionação poderia ser feita através do contacto com os professores em monodocência que aplicam o bloco de expressões mas este acesso foi-nos apresentado como sendo muito difícil de obter e que deveríamos seguir para as AEC's. Assim sendo e como o período destinado para esta experiência já se apresentava curto decidimos entrar em contacto com os professores que lecionam as AEC's na escola acima referida de forma a obter os horários das suas turmas e as suas disponibilidades para o núcleo de estágio. Logo desde o contacto efetuado via correio eletrónico com os professores em questão fomos muito bem recebidas e estes apresentaram-se disponíveis para ajudar.

Ao sabermos os horários das turmas disponíveis, fiquei com uma turma do 3º ano. Assim, a primeira semana foi destinada para a observação da aula e a segunda para a lecionação da mesma.

Seguidamente planeei uma aula com exercícios dinâmicos e que fossem diferentes das que estavam habituados. Foi uma aula trabalhada, maioritariamente por estações, e para tal, foram incutidas regras para as mudanças de estações, regras estas que os alunos foram capazes de cumprir. Os alunos apresentaram-se muito motivados e empenhados, e é de salientar a satisfação do professor responsável pela turma.

Esta foi uma experiência muito enriquecedora para a minha formação, pois forneceu-me a possibilidade de lecionar a uma turma de um ano diferente da escola em que estive durante o ano letivo, assim como, em presenciar com uma realidade diferente, no que concerne, aos espaços em que as aulas são lecionadas na escola em questão.

Apresenta-se uma escola com espaços muito limitados, pois durante as aulas existem alunos a passar pelas mesmas, pois são zonas de passagem de recreio dos alunos e para tal temos de nos adaptar a estas condições.

Um ponto positivo retirado desta experiência foi a minha facilidade de relacionamento com os alunos e de criar rotinas de organização na aula, para que esta funcione sem comportamentos de desvio por parte dos alunos. Sempre tive uma boa capacidade de criar relações positivas com os alunos, pois trabalho com crianças durante todo o ano, sendo um ponto forte. Na lecionação desta aula a minha capacidade de adaptação também fez-se sentir, pois verifiquei motivação por parte dos alunos no exercício, e realizei alterações e modificações, para que estes continuassem motivados na tarefa, potenciando um clima positivo de aula.

A oportunidade de lecionação a uma turma do 1º ciclo, mas também a semana do horário completo, foi um bom teste há minha formação como professora, pois tive a oportunidade de me confrontar com diversas realidades, espaços, materiais, turmas, entre outros fatores, que potenciaram todo meu processo de formação.

3.7 Conclusão

Em suma, o HC, o projeto de observação e a lecionação do 1º ciclo permitiram-me defrontar-me com diversas realidades, com diversos alunos, com diversos contextos, professores e dinâmicas de trabalho.

A experiência do HC permitiu-me lecionar diversas turmas, criar diversas estratégias de organização da aula, realizar exercícios de progressões para todas as matérias. Um dos pontos positivos foi o fato de ter lecionado a matéria de dança, a uma professora, por ter uma maior facilidade e à vontade com a mesma.

No que concerne ao projeto de observação este foi crucial na minha formação, pois permitiu-me conhecer novos métodos de organização das aulas e novos exercícios de progressões para as matérias que menos dominava.

Por fim, a lecionação do 1º ciclo permitiu-me, defrontar-me com alunos mais novos, menos rotinados nas aulas. No entanto, apesar de ter sido lecionada apenas uma aula, esta foi uma experiência muito enriquecedora para a minha formação.

No entanto, uma vez que tenho facilidade em algumas matérias e as minhas colegas em outras, procurámos ajudarmo-nos no planeamento das aulas, sugerindo progressões e exercícios.

4. Área 2 – Inovação e Investigação Pedagógica

A elaboração do projeto de investigação elaborado pelo núcleo de estágio procurou ser pertinente para a escola e para a ADEF, e desta forma, procuramos que a nossa participação na escola seja positiva e na realização de atividades de interesse para a comunidade escolar. Assim como, uma experiência de aprendizagem para nós professores estagiários.

A primeira preocupação do NE foi a procura de um problema alvo para o projeto de investigação e seguidamente, para facilitar a concretização do mesmo, o núcleo considerou pertinente conciliar todas as atividades do projeto com a disciplina de Investigação Educacional (IE) da FMH, usufruindo de um acompanhamento dos professores da cadeira ao longo do projeto. O tema escolhido para o projeto surgiu de uma conversa com o coordenador do núcleo de EF da ESBF, em que foi abordada a necessidade de dar resposta a um conjunto de problemas existentes no seio da ADEF e, de justificar a razão de uma avaliação da aptidão física e a curiosidade e necessidade (pela existência de um clube de saúde na escola) em relacionar o Índice de Massa Corporal (IMC) dos alunos e os resultados da AF.

Segundo Guedes, Guedes, Barbosa e Oliveira (2002, p. 31) torna-se pertinente perceber se os alunos com excesso de peso ou obesidade podem ter resultados de AF diferentes quando comparados com os seus pares com peso normal, principalmente quando o IMC pode ser uma boa alternativa para identificar a presença de fatores de risco predisponentes às doenças cardiovasculares em adolescentes.

Uma avaliação da AF relacionada à saúde no contexto escolar, deve funcionar, então, como elemento motivador para a atividade física regular e ainda como instrumento que informa as crianças e adolescentes das implicações que a aptidão física e a atividade física têm para a saúde. Uma AF com uma orientação pedagógica tem como objetivo o desenvolvimento harmonioso do aluno nas componentes cognitivas, afetivas e comportamentais, independentemente de qualquer fator (sexo, idade ou deficiência). Esta avaliação não deve ter assim qualquer intenção de avaliar o desempenho da aptidão física mas sim de promover a prática regular de atividade física (The Cooper Institute for Aerobics Research).

Assim sendo, a pergunta de partida para o nosso projeto foi: “Qual a relação entre o IMC e os resultados da aptidão física dos alunos do 3º ciclo Escola Secundária Braamcamp Freire?”.

Alves (2007, P. 466) refere que “quanto mais tecnologia é criada menos tempo as pessoas têm para se dedicar à manutenção de sua saúde”.

Por vezes verificamos que muitos dos alunos só têm possibilidade de praticar atividade física nas aulas de EF, mas também é notável que muitos jovens não o fazem, devido ao avanço das tecnológicas, que tem sido cada vez maior. E como refere Alves (2007, P. 467) “Esta conscientização (...) deve ser iniciada nas aulas de Educação Física, até por que pode ser que estas aulas sejam a única possibilidade de parte da nossa população em ter acesso a estas práticas regulares”.

Inicialmente, foram considerados diversos temas, na qual, após a análise dos mesmos, verificou-se que estes não apresentavam impactos na comunidade escolar.

Após o núcleo ter verificado o tema com impacto na comunidade escolar na ESBF e com o acompanhamento da disciplina de IE, foi efetuada a identificação da questão problema, o enquadramento da problemática e a metodologia a utilizar para o tema escolhido.

Na ESBF, mesmo com a existência destas problemáticas, a aplicação dos testes de aptidão física é uma prática geral de todos os professores da escola e dirigida por um protocolo estabelecido pelo núcleo de professores de Educação Física.

O protocolo de avaliação da AF é constituído por vários testes: Resistência (Vai-Vem e Cooper 8 minutos), velocidade, flexibilidade, força inferior, força média e força superior. Para além da aplicação destes testes, é também realizado uma medição da altura e uma pesagem, que tem como objetivo calcular o IMC dos alunos e perceber se estes se encontram com um peso saudável.

Posteriormente foi necessário reunir os resultados dos Testes da AF dos alunos de todas as turmas do 3º Ciclo da ESBF, com auxílio dos professores correspondentes a essas mesmas turmas.

Tendo em conta a nossa pergunta de partida: “Qual a relação entre o IMC e os resultados da AF dos alunos do 3º ciclo Escola Secundária Braamcamp Freire?”, foi realizada uma análise e procedeu-se à colocação dos dados e variáveis necessárias ao problema: Ano/Turma, Idade, Peso, Sexo, Altura, IMC, Vai-Vem (n), Vai-Vem (aptidão), Abs (n), Abs (nível), Flexões (n), Flexões (nível), Flexibilidade (n), Flexibilidade (nível), Salto Horizontal (n), Salto Horizontal (nível), T-Cooper (n), T-Cooper (nível), Velocidade (n), Velocidade (nível), no programa SPSS.

O cálculo do IMC dos alunos foi realizado no Excel, através dos critérios de Cole (Anexo 14), onde os alunos foram enquadrados nas várias categorias, peso adequado, excesso de peso e obesidade, enquanto variável magreza não foi considerada devido aos resultados apresentados serem baixos. Deste modo, o IMC foi calculado tendo em conta o género e a idade dos alunos. Em contrapartida para facilitar a análise categorizámos os resultados das variáveis excesso de peso/obesidade da escola dentro

dos valores de referência e assim agregou-se a variável excesso de peso e obesidade e resultaram duas categorias: excesso de peso/obesidade e peso normal.

Posteriormente, as variáveis foram estandardizadas para ser possível comparar alunos de diferentes géneros e idades, pois verificámos ao colocar os alunos no SPSS, o exemplo: alunos do 7º ano tinham 15 anos, e como tal, temos como exemplo, que realizar 14 percursos não é igual para um rapaz de 10 ou de 18 anos

Primeiramente foi aplicada uma correlação do teste de Pierson, com o objetivo de estabelecer a associação entre duas variáveis quantitativas, neste caso, entre o IMC e o número de cada teste, com o intuito de ver se as variáveis estão relacionadas ou não. Esta relação poderia ser positiva ou negativa (força da relação), e quanto mais próximo de 1 estivesse, mais forte seria a relação e em contrapartida, se mais afastados de 1 mais fraca seria a relação. Contudo, poderia também não existir relação. Considerando a significância, quando o valor encontrava-se abaixo de 0,05 podia-se afirmar que existia significância, mas acima de 0,05, não existia, sendo que esta relação seria entre duas variáveis com relação mútua.

De seguida foi realizado um teste T, onde se pretendeu relacionar o peso normal e excesso de peso/obesidade para cada teste.

Após a análise do teste de Correlação de Pierson, foi possível verificar diversas conclusões: o IMC apresentou uma correlação estatisticamente significativa, negativa e com correlação baixa com o Vai Vem; não houve correlação significativa do IMC com os abdominais, isto é, não houve relação; o IMC apresentou uma correlação estatisticamente significativa, negativa e com correlação baixa com as flexões; o IMC não teve correlação significativa com a flexibilidade; o IMC apresentou correlação estatisticamente significativa, negativa e com correlação baixa com a impulsão horizontal; o IMC apresentou uma correlação estatisticamente significativa, positiva e com uma correção baixa com a velocidade e por fim, o IMC apresentou uma correlação estatisticamente significativa, negativa e com correlação baixa com o teste de T-Cooper.

Relativamente aos resultados retirados do Teste T, considerando a relação entre o valor médio dos alunos com o peso normal e com excesso de peso foi possível verificar que no teste Vai-Vem existiam diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade, favorecendo os indivíduos com peso adequado, logo este faziam mais percursos que os outros considerando a relativização do género e da idade. O valor de referência foi o 0, sendo que quanto mais perto da média, melhor.

Nos abdominais existiam diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade, favorecendo os indivíduos com peso

adequado, e como tal, estes faziam mais abdominais que os outros considerando a relativização do género e da idade. No teste das flexões existiam diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade, favorecendo os indivíduos com peso adequado, logo estes faziam mais flexões que os outros considerando a relativização do género e da idade. Na flexibilidade não existiam diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade.

No salto horizontal existiram diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade, favorecendo os indivíduos com peso adequado, logo saltavam mais que os outros considerando a relativização do género e da idade. Na velocidade existiram diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade, favorecendo os indivíduos com peso adequado, logo menos tempo que os outros considerando a relativização do género e da idade.

E por fim, no teste T-Cooper existiram diferenças significativas entre os alunos do grupo do peso adequado e do excesso de peso e obesidade, favorecendo os indivíduos com peso adequado, logo estes faziam uma maior distância que os outros considerando a relativização do género e da idade.

Após a análise de todos os resultados ocorreu a confrontação com os estudos, e Gouveia et. al (2007, p.95) afirma que o excesso de peso teve uma relação inversa com os resultados dos testes de aptidão física da bateria de testes Eurofit, indo ao encontro dos resultados obtidos na avaliação da AF na ESBF.

Seguidamente, após a análise dos dados através do SPSS e confrontação com estudos científicos foi efetuado na 3ª Etapa um documento Power Point (Anexo 15) com o intuito de apresentar a origem do tema escolhido, a importância da AF, os testes de AF realizado na escola, a metodologia do estudo, os resultados, as conclusões, o IMC, a aptidão física e saúde no presente e no futuro, as propostas para melhoria da AF, as conclusões finais, as limitações do estudo e sugestões e por fim a bibliografia utilizada.

Foram também, elaborados dois cartazes de divulgação da apresentação, um direcionado para os alunos e o outro para os docentes e EE. Estes foram afixados em locais estratégicos na escola e também enviados por correio eletrónico para os docentes. Procedeu-se à apresentação do estudo no Auditório na ESBF. O estudo foi direcionado para a disciplina de EF e respetivos professores, não descurando a importância do mesmo para a restante comunidade escolar, sendo que este foi um ponto menos forte, pois houve uma fraca adesão de outros professores, mas em contrapartida destaca-se a presença de 21 participantes.

5. Área 3 – Participação na Escola

5.2 Atividade de Desporto Escolar

O DE é uma atividade de complemento curricular e visa proporcionar aos alunos a prática de atividades desportivas, que muitas vezes não têm oportunidade fora da escola, melhorando assim, todas as capacidades, quer físicas, quer psíquicas. Também o DE tem como objetivo dar a conhecer aos alunos a competição, mas também o desenvolvimento da cooperação, autonomia e responsabilidade nos alunos.

Contribuir para o combate ao insucesso e abandono escolar e promover a inclusão, a aquisição de hábitos de vida saudável e a formação integral dos jovens em idade escolar, através da prática de atividades físicas e desportivas.

Proporcionar a todos os alunos acesso à prática de atividade física e desportiva como contributo essencial para a formação integral dos jovens e para o desenvolvimento desportivo nacional.

(Programa do Desporto Escolar para 2009-2013, Junho 2009, p.4)

Segundo o mesmo documento, “os principais valores subjacentes são a inovação, o trabalho de equipa, universalidade e equidade, motivação, comunicação e credibilidade, e cumprimento e excelência”.

De acordo com Coelho (1989, p. 86) “para que as atividades desportivas que são proporcionadas à juventude, quer no âmbito escolar quer federado, sejam corretamente orientadas, é indispensável que: respeitem a integridade física e a personalidade de todos os intervenientes; se subordinem às características do crescimento e desenvolvimento das crianças e jovens, e que atendam aos seus interesses e necessidades assegurando oportunidades de êxito, reconhecimento e aprovação e proporcionem desenvolvimento das capacidades”, entre outros fatores.

No Agrupamento de Escolas nº1 de Odivelas apresenta uma grande oferta de modalidades que os alunos podem escolher, são estas, o Andebol masculino e feminino, Voleibol, Badminton, Golfe, Patinagem e Boccia. Após reunião com o orientador a minha coadjuvação foi dirigida para o andebol feminino, sendo uma modalidade na qual não estava tão à vontade. Este núcleo de DE de Andebol Feminino engloba alunas desde o 7º ano ao 11º ano. Numa fase inicial o núcleo teve de efetuar uma boa divulgação do mesmo, através da criação de um cartaz (Anexo 16), colocado no pavilhão, assim como

convites, na qual foram entregues a alunas do respetivo escalão. Esta abordagem angariou, progressivamente, um maior número de estudantes para os treinos.

Seguidamente foi realizado o planeamento relativo ao DE de Andebol feminino, com o intuito de orientar todas as atividades e os objetivos a trabalhar com o núcleo (Anexo 17).

Relativamente há minha coadjuvação senti algumas dificuldades, no que diz respeito ao controlo do grupo de alunas presentes, mais propriamente ao seu comportamento dentro do treino, pois são alunas no escalão iniciado, e têm tendência a ter comportamentos fora da tarefa. Outra dificuldade sentida passou pelo conhecimento de algumas questões técnicas e táticas da modalidade, na capacidade de criar situações de aprendizagem para os objetivos e na capacidade de arbitrar.

Desta forma, para colmatar as minhas dificuldades, procurei a partir do estudo autónomo, estudar um pouco mais o ensino da modalidade de forma a criar situações de aprendizagem desafiantes adaptadas ao nível das alunas presentes.

Ao longo dos períodos o maior desafio foi a conquista de um maior número de alunas presentes no treino, assim como na adoção de regras durante o mesmo, isto é, na criação de rotinas de treino. Durante esta fase o núcleo esteve presente em 3 jogos, sendo que o ultimo não se concretizou, tendo passado para o 3º Período, e durante os mesmos, tive completa autonomia para gerir a equipa em todos os fatos, quer de organização, controlo e feedbacks.

Rosado & Ferreira (2009, p. 5) referem ser “necessário compreender e encarar o ambiente relacional, na sala de aula e no treino, como determinado por diversas variáveis, entre as quais sobressai a afetividade e, em particular, a percepção do ambiente afetivo existente.” E este foi um ponto positivo durante a minha coadjuvação do DE, a relação criada entre professor-aluno. E segundo Rosado & Ferreira (2009, p. 5) “esta percepção representa um fator que pode afetar o processo de ensino influenciando variáveis como a motivação, o ambiente humanos e relacional, a estrutura e coesão dos grupos, a gestão de conflitos e emoções, o empenhamento, a participação e o desenvolvimento pessoal e social.” Isto vai ao encontro das dificuldades sentidas ao longo do DE, pois a pouca motivação, os conflitos, o pouco empenhamento prejudicou no processo de desenvolvimento e aprendizagem das alunas.

Ao nível das aprendizagens das alunas durante o ano letivo, observei um desenvolvimento positivo e isto verificou-se, principalmente, nas alunas que estiveram presentes com maior frequência, ao nível dos gestos técnicos com na melhoria no manejo de bola. Foram necessárias constantes modificações nos exercícios planeados, isto deveu-se aos baixos níveis de assiduidade e pontualidade das alunas nos treinos e às diversas situações de indisciplina (no treino e na competição). Por vezes a pouca

concentração das alunas, dificultou o bom ritmo de aprendizagem, e a estratégia implementada para captar uma maior atenção das alunas, como por exemplo, a realizar e a receber o passe, e indo contra diversos estudos, que referem que não se deve punir através da aptidão física, esta foi utilizada, pois são alunas com pouca aptidão física, e são raros os momentos que trabalham estas capacidades.

Refletindo um pouco sobre a minha coadjuvação verifiquei que a maior dificuldade encontrou-se ao nível do controlo de toda a equipa, principalmente nas relações aluno-aluno, pois são alunas de diferentes etnias e com conflitos extra DE e por vezes trouxeram esses mesmos conflitos para os jogos e treinos. E como refere Rosado & Ferreira (2009, p. 6) “Diferenças de género, de etnia e de nível sociocultural, entre diversas outras variáveis, tem um impacto direto na gestão dos ambientes de formação”.

A estratégia adotada pelos responsáveis pelo núcleo de Andebol foi a realização de uma reunião com as alunas, após o 2º jogo que estiveram presentes e onde apresentaram comportamentos de indisciplina e desrespeito entre colegas, de forma a transmitir regras que devem existir, assim como, a explicação do trabalho que deve existir dentro de uma equipa. Após esta reunião as alunas apresentaram-se mais motivadas e cooperativas entre elas.

Seguidamente refleti sobre o porquê destes comportamentos e penso que estas situações poderiam ter sido minimizadas no início, impondo regras de funcionamento dentro da equipa e nos treinos, assim como, na definição de objetivos, pois eram alunas sem rotinas de treino, mas futuramente penso que deverá existir reuniões com os EE com o intuito de promover o DE e transmitir os objetivos e as vantagens do mesmo.

5.3 Atividades desenvolvidas

Relativamente às atividades desenvolvidas pela ADEF a minha participação foi muito ativa e dinâmica. As atividades realizadas pela ADEF foram o curso de árbitros de Andebol, o corta-mato, o torneio Interturmas de Voleibol, Andebol, Basquetebol, Badminton e a Dança

A minha participação e a dinamização de todas estas atividades permitiram-me desenvolver competências na base da organização e gestão das atividades existentes, assim como na relação com os diversos professores e mesmo com os alunos.

Outro aspeto positivo foi o fato de ter melhorado o meu conhecimento nas atividades desenvolvidas, pois houve uma interação importante entre todos os professores, assim como a minha participação dinâmica no controlo das atividades.

A minha proximidade nas atividades desenvolvidas foram um ponto a favor para o futuro, pois ganhei a capacidade e aptidão de organização e gestão de atividades possíveis de se desenvolver no âmbito escolar.

Seguidamente o NE reuniu-se com o objetivo de pensar em atividades, possíveis de realizar na ESBF e de interesse da mesma. Dentro do leque de diversas atividades, destacou-se a realização de um Torneio de Ténis de Mesa e a Dança. Esta decisão, por parte do núcleo de estágio foi relatada à ADEF, tendo sido aprovadas e calendarizadas para o dia de Encerramento das Atividades Letivas.

Desde o início do estágio que encontrávamos as três mesas de ténis de mesa, feitas de pedra com redes em metal e colocadas no exterior, com um grande número de alunos, principalmente do 3º ciclo, a jogar com o seu próprio material. Muitos eram os alunos que até nos dias de chuva se mantinham a jogar sem quaisquer constrangimentos. Esse interesse pela modalidade demonstrado pelos alunos logo desde o início do ano foi a nossa principal motivação para a realização deste torneio.

Assim, devido a este entusiasmo demonstrado pelos alunos e com a existência de uma proposta da criação de um núcleo de DE de Ténis de Mesa para o ano letivo 2015/2016, mencionado por diversos professores da área disciplinar, foi realizado um torneio para toda a escola no dia 5 de junho de 2015. Desta forma e após a inserção do Torneio de Ténis de Mesa no PAA, foi proposto o início das inscrições no dia 4 de Maio até ao dia 29 de Maio. Devido aos recursos materiais presentes na escola, o limite de inscrições não estava determinado, e este dependia do material que poderia ser fornecido pela Federação Portuguesa de Ténis de Mesa (FPTM). Com o intuito de perceber a existência de possíveis recursos materiais, foi elaborado um Power Point (Anexo 18), dando a conhecer os recursos disponíveis na ESBF para a prática da modalidade e destacando o gosto pela mesma, por parte dos alunos, solicitando a sua colaboração e destacando a presença de um órgão pertencente à FPTM ou de um jogador nacional.

Seguidamente foram criados cartazes de divulgação do torneio e afixados na escola. Como não obtivemos resposta da FPTM e com a Associação de Lisboa de Ténis de Mesa (ALTM), optámos por contactar um professor da ALTM, contacto este disponibilizado por um dos professores da área disciplinar, com o objetivo de fornecer durante a atividade material e a deslocação de dois atletas nacionais para realizarem uma demonstração, atletas estes que não marcaram presença, pois o contacto com a ALTM mostrou que seria inadmissível colocar dois atletas nacionais a jogar em mesas de pedra e ao ar livre. No entanto, decidimos apenas utilizar os recursos da escola, de forma a não danificar os recursos vindo da ALTM. Desta forma e com a ajuda de

professores competentes, o Torneio de Ténis de Mesa foi realizado nas 3 mesas existentes na ESBF, estas arranjadas, com 6 raquetes e 9 bolas.

No período de inscrições foram conseguidos 37 alunos do ensino básico masculinos, numero este, ultrapassado pelo estipulado no início, 1 aluna do ensino básico, tendo competido com os rapazes, 7 alunos inscritos do ensino secundário masculino e uma aluna do ensino secundário. Consoante o número de inscritos foi realizado o quadro competitivo (QC), chamado sistema alemão, em que os jogadores são eliminados à segunda derrota. Foi também realizada uma pré eliminatória entre os últimos inscritos, de forma, a decidir os alunos a entrarem no quadro competitivo principal. Seguidamente foi planeado o tempo de jogo, consoante o número de jogos necessários a realizar, tempo este, estipulado para 3 minutos cada jogo.

Foram construídos os QC, consoante o número de alunos, com planificação dos espaços e materiais, assim como, a designação das funções dos professores da ESBF da ADEF, funções estas que passaram pelo registo dos resultados no computador, pela organização das folhas dos jogadores e campo de jogo, o controlo do tempo, o controlo do árbitro e dos alunos, sendo que os árbitros, foram alunos participantes no torneio.

O torneio de Ténis de Mesa teve como objetivo fomentar o interesse dos alunos pela modalidade, colocando a possibilidade de se iniciar um Núcleo de DE no próximo Ano Letivo.

Avaliando este torneio afirmo que muitos dos objetivos foram conseguidos. Foi de certeza criado mais interesse pela modalidade nos alunos participantes. Os alunos mostraram-se participativos e empenhados e as atividades mostraram-se adaptadas ao público-alvo (3º ciclo). Não existiram grandes custos para a escola, apenas nas impressões realizadas e cerca de 4€ na compra de material para vedar o espaço e na compra de parafusos novos para a montagem das redes. Não existiram custos para os alunos.

A existência de um Núcleo de DE de Ténis de Mesa para o ano letivo 2015/2016 fica em suspenso até à obtenção de mesas para o interior do pavilhão. A atividade teve uma adesão de cerca de 50 alunos. Como pontos positivos é de destacar a organização eficiente do torneio, que fez com que este acabasse antes da hora prevista, o grande número de alunos inscritos do sexo masculino, as boas condições climatéricas encontradas, o número de professores intervenientes no torneio a ajudar e o arranjo atempado das redes. Como pontos a melhorar afirma-se a fraca participação de alunos do sexo feminino e a desistência por parte de alguns alunos que decidiram ir embora da competição quando estes só eram afastados à 2ª derrota.

No geral a atividade desenvolvida decorreu dentro do planeado e seguiu de acordo com as expectativas no núcleo, preparando-nos para futuras organizações de competições deste género no nosso futuro profissional.

5.4 Conclusão

Como conclusão do DE, no que concerne à condução do treino, penso que o facto de serem alunas pouco assíduas, que não compareciam, teve um enorme reflexo no planeamento a elaborar.

Relativamente à ação de intervenção, esta teve um papel fundamental na escola, pois foi uma atividade muito bem conseguida e na qual os alunos aderiram muito bem e futuramente a escola deveria repensar em abrir um núcleo de DE de ténis de mesa.

6. Área 4 – Relação com a comunidade

Na área 4 do estágio pretendeu-se desenvolver competências que permitam compreender a importância da relação escola-meio, promover iniciativas de abertura da escola à participação na, e da, comunidade e conceber e utilizar processos de caracterização e acompanhamento pedagógico.

6.2 Estudo de Turma

“São naturalmente os professores os principais agentes de desenvolvimento curricular, na medida em que lhes cabe dinamizar o currículo das suas disciplinas, adequando as atividades, conteúdos, estratégias e metodologias de trabalho à situação concreta de cada turma e à especificidade de cada aluno”

(Roldão, 1995, p. 5)

Nesse sentido foi realizado um estudo de turma para o 8º ano (Anexo 19). Este estudo serviu de auxílio para o processo ensino aprendizagem de todos os professores da turma e permite assim, a individualização do ensino, desta forma, os resultados foram apresentados em Conselho de Turma e disponibilizados a todos os professores, de forma a cada um adaptar estratégias indo ao encontro das necessidades dos alunos.

Penso que o estudo de turma e todos os resultados deveriam ser consultados por todos os professores da turma, e desta forma, enviei as informações pertinentes

sobre o mesmo para a DT reencaminhar para os restantes. E segundo Roldão (1995, p. 6) “Considere-se por exemplo uma situação em que não é feita à partida, pelo diretor de turma, uma análise da situação da turma, quer em termos do seu contexto sociofamiliar e económico, quer em termos da sua «história» escolar anterior. Tal facto conduzirá facilmente a numerosas queixas dos professores acerca do rendimento da turma, transformando os conselhos em estéreis «muros de lamentações», em que se constata dificuldades várias sem se ter elementos para analisar a situação e, muito menos, para intervir no sentido de resolver os problemas surgidos”.

Este estudo apresentou como principal objetivo identificar as principais características da turma, em relação às particularidades sociais, culturais, psicológicas dos alunos. A caracterização foi realizada com o intuito de obter resultados pertinentes para uma melhor intervenção na turma, tendo em vista a maximização do rendimento dos alunos. Desta forma, para elaboração do estudo recorri aos dados da implementação de questionários aos alunos da turma, o primeiro a ficha biográfica, já construída pela escola, o segundo uma ficha com questões relativas à EF, realizada pelo núcleo de estágio, o terceiro, uma ficha para saber os hábitos de vida dos alunos, realizado com base no programa INOVAR e o Teste Sociométrico para perceber as relações interpessoais entre os alunos da mesma turma.

O primeiro questionário foi aplicado com o intuito de conhecer o percurso escolar de cada aluno. O segundo questionário direcionado para a disciplina de EF, com foco nas matérias que mais e menos gostava, as matérias que apresentam mais e menos dificuldades, entre outros assuntos. O terceiro questionário foi aplicado com o objetivo de conhecer os hábitos de vida dos alunos, e por último o questionário sociométrico.

“Um teste sociométrico pode ser utilizado por um professor (...). É simples de aplicar (...) e por ser intermédio descobrir-se-ão muitas coisas acerca das crianças, que nos ajudarão no nosso trabalho com elas (...) Os testes sociométricos também são de grande utilidade prática porque nos ajudam na orientação de cada uma das crianças em particular. Pode haver no nosso grupo uma criança de quem ninguém goste dum modo especial e que fica sempre excluída. Talvez ela possa ficar ao pé das crianças de quem ela gosta, no teste, disse que gosta – talvez elas consigam fazê-la sentir-se mais à vontade. (Northway & Weld, 1999). Os autores referem também que “o teste sociométrico revela a estrutura do grupo como um todo”. Este foi útil para perceber se existiam líderes na turma e se o fato de na turma existir alunos de nacionalidades de diferentes influenciava as relações dentro da turma. São dados bastantes úteis, dado a importância do trabalho em grupos nas aulas de Educação Física e da disposição dos alunos na sala de aula nas restantes disciplinas. As informações obtidas nestes testes

auxiliaram-me na formação dos grupos, na fase inicial, criando um clima positivo de aula.

Tendo em conta a análise do teste sociométrico, verificou-se que é uma turma com boas relações entre diversos alunos, pois muitos estão juntos desde há muitos anos atrás, e mesmo com os alunos novos que entraram, com exceção de 3 alunas, principalmente, que inserem-se num mesmo grupo e na minha visão autoexcluem-se da turma, mas também são as mais rejeitadas pelos colegas.

(Estudo de Turma, 8º ano)

Em suma, as informações obtidas foram bastante pertinentes, pois ajudaram a optar e selecionar as melhores estratégias para atuar e lidar com os alunos da turma.

Inicialmente, as dificuldades passavam por conseguir um bom relacionamento entre os dois grupos de raparigas dentro da turma e uma das estratégias que adotei passou por juntar as alunas que se apresentavam menos predispostas a trabalhar com as colegas, mas com o avançar dos períodos comecei a dar autonomia a esse grupo para criar as equipas e verifiquei um melhor relacionamento entre os dois grupos. Em conselho de turma os resultados deste estudo foram apresentados e distribuídos a todos os professores da turma.

A partir do projeto de estudo de turma foi possível adotar estratégias dentro da turma, criar grupos de trabalhos de forma a promover a cooperação entre todos e essencialmente entre os alunos mais rejeitados. Este foi um fator muito positivo, pois no final do ano, principalmente as raparigas, onde se verificou a criação de grupos, estas cooperavam umas com as outras.

Futuramente seria ideal cada diretor de turma realizar um teste semelhante, com prioridade, ao teste sociométrico, e posteriormente serem apresentados os resultados ao Conselho de Turma, para que todos conheçam mais sobre a turma em questão e adotei estratégias para combater possíveis casos de exclusão.

6.3 Acompanhamento da direção de Turma

Tal como indica o guia de estágio de 2014/2015, o estagiário deve identificar, apreciar criticamente e intervir ativamente nas atividades inerentes à direção de turma e do conselho de turma. No início do ano foi realizada uma reunião entre mim, orientador e a DT da respetiva turma, com intuito de pedir autorização para a minha presença,

participação e acompanhamento em todas as atividades inerente à turma e à direção de turma.

Para perceber a função de um Diretor de Turma foi consultado o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas nº1 de Odivelas onde constam algumas competências do diretor de turma: Artigo 59.º - Competências do Diretor de Turma. São competências do DT: a) Cumprir as decisões emanadas do Conselho de docentes; b) Dirigir as reuniões ordinárias de Conselho de Turma e de Assembleia de Turma garantindo e promovendo a participação democrática de todos os seus elementos; c) Elaborar em articulação com o Conselho de Turma e coordenar a aplicação do Plano de Atividades da Turma, solicitando a colaboração do representante dos pais/encarregados de educação sempre que tal se considere necessário; d) Analisar o Plano de Atividades da Turma com os restantes professores da turma, após cada avaliação sumativa, com vista à introdução de eventuais reajustamentos ou à apresentação de propostas para o período ou ano letivo seguinte; e) Analisar as propostas do Conselho de Turma e submetê-las à consideração do Conselho de docentes; f) Manter o processo individual de cada aluno sempre atualizado; g) Manter o registo de faltas do aluno atualizado, e proceder à sinalização das situações de absentismo grave para as entidades competentes; h) Propor e coordenar atividades e formas de ação educativa com a participação dos pais e encarregados de educação e da restante comunidade educativa; i) Promover e facilitar a correta e harmónica integração dos alunos na turma e na vida escolar; j) Garantir a circulação atualizada da informação pelos professores e entre a escola e os Encarregados de Educação; k) Convocar através do meio julgado mais expedito os Encarregados de Educação, sempre que se considere necessário; l) Coordenar o processo de avaliação dos alunos e informar os respetivos Encarregados de Educação; m) Analisar e encaminhar os casos de natureza disciplinar de acordo com a legislação em vigor; n) Pronunciar-se sobre as tarefas e atividades de integração na escola previstas na lei 25; o) Informar os encarregados de educação do calendário de testes escritos, no início de cada período.

As atividades de acompanhamento da direção de turma enquadraram-se na turma em que decorreram todas as atividades inerentes ao estágio, a turma 8º ano. De acordo com Roldão (1995, p. 4) “O diretor de turma é, por um lado, um docente que coordenada um grupo de docentes e é, simultaneamente, um elemento do sistema de gestão da escola a quem cabem responsabilidades na gestão global do conselho de turma a que preside”.

De forma a tornar esta experiência mais rica, o trabalho de acompanhamento da direção de turma (Anexo 20) envolveu atividades inerentes à Formação Cívica (FC), às reuniões de conselho de turma e reuniões de EE. Ao longo do período estabeleci uma

ligação mais próxima com a DT e participei nas atividades inerentes à direção de turma, como na preparação de reuniões de Concelho de Turma e de EE, na organização do Dossier de Turma, na justificação de faltas no programa INOVAR, na realização de atas e nos contactos com os EE.

Relativamente à disciplina de FC, estive presente em todas as aulas, mas estas conduzidas maioritariamente pela DT. A minha intervenção foi na abordagem de um dos temas para o 8º ano, a sexualidade, onde sugeri a visualização do filme 'Trust – Perigo Online', que decorreu em três sessões e seguidamente na construção de uma ficha de trabalho em grupos sobre o mesmo. Durante o ano letivo foram realizadas diversas tarefas na aula de FC, como a transmissão de horários, regulamento da escola, justificação de faltas, entre outros assuntos.

A participação nas reuniões de conselho de turma foi uma das atividades desenvolvidas e segundo Roldão (1995, p. 21) “é nos conselhos de turma que o diretor de turma pode pôr em conjunto toda a informação recebida dos alunos, dos pais e dos outros professores, partilhando essa informação com todos os intervenientes no processo educativo”. Considero que estes momentos poderiam ter sido mais vantajosos no que concerne às informações recolhidas de cada aluno, que por vezes não foram tão explícitas, como poderiam ser.

Por outro lado, reconheci durante o 1º Período, a forma de trabalhar dos professores de educação especial, relativamente aos alunos com NEE e que pertencem aos Programas Educativos Individuais, com presença de uma das alunas da turma, e onde, não só nos concelhos de turma, mas fora deste informei-me e retirar informações relativamente a esta aluna com NEE. Desta forma, conheci procedimentos inerentes ao trabalho com estes alunos e mesmo à inclusão nas turmas regulares, mais especificamente, com esta aluna, nas disciplinas de Expressões. Informações estas, pertinentes e importantes para todos os docentes.

No que concerne à relação com os EE o DT tem também um papel de extrema importância. E como refere Roldão (1995, p. 4) “A função de diretor de turma incorpora um conjunto de vertentes de atuação correspondendo aos seus diversos interlocutores: alunos, professores e encarregados de educação.” E em conversações com o DT e no horário de atendimento aos EE, é necessário e fundamental que todos os EE estejam inteirados da vida escola do seu educando, e para tal, o DT tem o papel de ligação entre a escola e a família, transmitindo todas as informações dos seus educandos.

Durante o ano letivo esta hora, de atendimento aos EE destinava-se, também para justificação de faltas no programa INOVAR, levantamento de fichas de ocorrência, telefonemas aos EE, comunicação de apoios, preparações de reuniões intercalares e de conselho de turma.

Para finalizar, e como refere Roldão (1995, p. 7) “Outro problema muito comum relativo ao desenvolvimento curricular ocorre quando os docentes funcionam separadamente, não comunicando nem debatendo os seus processos de trabalho a nível do conselho de turma. Tal atitude conduz, frequentemente, a uma disparidade de processos e de normas de trabalho que constituem fator de perturbação — e quantas vezes de desorientação e insucesso — para os alunos”.

Passa então pelo DT estabelecer uma metodologia comum a todos os professores, através das reuniões e de conversas informais, de forma a transmitir aos alunos, e para que estes tenham noção que são tratados com honestidade e que existe coerência entre todo o trabalho utilizado pelos docentes da turma.

6.4 Conclusão

Procurei sempre manter um contacto constante com a DT, no sentido de perceber o funcionamento de aspetos relacionados com a turma, fora do âmbito da EF. Esta mostrou-se recetiva, mas por vezes foi-me dada pouca autonomia, no sentido de desenvolver a minha proatividade, tomando iniciativa para propor mais atividades, como a realizada no 2º período sobre o tema sexualidade.

7. Reflexão Final

Neste ponto pretendo elaborar uma reflexão de todo o processo realizado ao longo do ano letivo e de todas as vivências passadas. Sem qualquer experiência no ensino na escola até ao mês de Setembro, a partir deste tive a oportunidade de me defrontar com uma turma, uma escola, um meio envolvente no qual nunca tinha sido confrontada. Esta foi uma etapa para a qual em quatro anos não fui totalmente preparada, tendo aspetos teóricos e práticos, assim como decisões para tomar e refletir. A formação de cinco anos termina com um ano bastante enriquecedor, com experiências que me prepararam para o futuro, quer ao nível da disciplina da EF, quer ao nível de atividades a realizar no contexto escolar.

Neste relatório estão apresentadas as atividades realizadas e concretizadas em cada uma das áreas, estas descritas individualmente, mas interligadas entre elas. Desde a minha entrada na escola e neste processo que acompanhei uma turma (planeei, avaliei e conduzi), acompanhei a direção de turma, participei no desporto escolar, projetei atividades, resumindo, estive inserida em todo um ambiente escolar.

A organização do estágio pedagógico e a relação existente entre todas as áreas que por ele são constituídas são uma mais valia para um melhor processo de formação. Devo salientar que, desde o início do ano, a minha maior preocupação passou pela Área 1, pois encontra-se direccionada com a lecionação da EF, que me leva a apresentar e encontrar diversos fatores que contribuam para o sucesso no processo ensino-aprendizagem.

Um dos aspetos positivos a destacar foi a minha capacidade de condução de uma turma, a minha competência de gerir uma turma, transmitindo confiança e respeito entre todos os intervenientes, através da criação de um clima positivo entre professor-aluno, pois a meu ver é fulcral que o professor não seja apenas um mero transmissor de conhecimentos, mas que também saiba lidar com alunos diferentes, e desta forma deve saber aplicar estratégias de ensino que sejam motivadoras para os alunos e adaptadas aos mesmos, no sentido de incluir todos os alunos no seio da EF e em promover climas positivos de aprendizagem. No futuro seria importante refletir e estudar grelhas de observação simplificadas que não nos levem a descuidar da aprendizagem dos alunos.

Ao longo do ano tive a oportunidade de verificar que existe uma relação entre todas as competências que tive de desempenhar. Desta forma, verifiquei que o planeamento tem uma grande influência na disciplina ou indisciplina dos alunos, na autonomia que estes têm, na transmissão de feedbacks e no controlo da turma. Todas estas estão interligadas e irão ser influenciadas umas pelas outras.

Relativamente à área 2, um dos aspetos que devo salientar e de grande destaque, após realizar este estudo, foi a análise que tirei dos estudos lidos, na qual afirmam que a punição através de exercícios de aptidão física não é aconselhada, pois os alunos podem associar o trabalho de condição física a um aspeto negativo. A partir do trabalho da área 2, foi necessário refletir relativamente às melhores estratégias de punição dos alunos na sala de aula, mas posso referir que este não foi um aspeto em que necessitei de refletir muito, pois foi uma turma ao longo do ano com poucos comportamentos desviantes. Por vezes, indo contra ao que estudos referem, esta punição foi utilizada quando existiram comportamentos impróprios, na qual utilizei exercícios de punição física a um aluno, pois verifiquei que estes captavam uma melhor atenção do aluno e a redução dos mesmos em aulas seguintes. Este estudo teve um contributo para a área 3 e 4, pois a apresentação incentivou, no sentido de promover a atividade física regular, a participação nos núcleos de DE. Para além disto, o estudo apresentou diversas estratégias aos professores e EE, que garantam uma melhor aptidão física nos alunos e nos seus educandos, tais como a boa alimentação e o incentivo a participar em atividades físicas. Foi também nos tempos destinados ao

horário de atendimento aos EE, que foi passada a informação relativa ao projeto de intervenção da área 2.

A área 3 contribuiu para o trabalho e a capacidade em intervir com os alunos em EF. A experiência que adquiri durante a condução do DE foi um fator importante para a intervenção e a capacidade de lidar com jovens, dentro de um grupo, de diferentes características e com comportamentos de indisciplina. Foram sentidas algumas dificuldades no controlo do grupo de alunas que desde o início apresentaram comportamentos de indisciplina, mesmo com os procedimentos utilizados na leção da EF e por vezes recorrendo à metodologia que utilizo pela minha experiência profissional na área do treino. Ao longo do ano a condução do DE passou totalmente por mim e para tal tive de adotar diversas estratégias para diminuir estes comportamentos. A área 3 promove a prática da atividade física, contribuindo para uma melhor aptidão física, indo ao encontro do que foi apresentado na área 2.

O trabalho desenvolvido na área 4 foi vantajoso para todo o trabalho desenvolvido na área 1, pois o estudo de turma permitiu-me alargar o conhecimento acerca da turma e de cada aluno e seguidamente da relação que fui capaz de criar com cada um. Este estudo permitiu-me refletir sobre as melhores estratégias a adequar com a turma e nas diferentes formações de grupos, com o intuito de criar um clima positivo de aula. Desta forma, o estudo de turma que realizei foi um ponto positivo e importante, para todo o processo de gestão, aprendizagem e controlo da turma. O atendimento aos EE foi fulcral também para conhecer mais sobre os alunos e permitiu-me transmitir informações relativas ao desempenho dos alunos em EF.

Em todas as áreas incluídas no guia de estágio sinto que deve existir momentos de reflexão individuais, mas também coletivos, não só com o NE, mas também com a ADEF, orientadores de estágio, DT e outros professores, de forma a transmitirmos os aspetos positivos e negativos com que nos deparamos ao longo do estágio e partilharmos opiniões e ideias que potenciem toda a nossa aprendizagem como professores.

Todo o acompanhamento de alguns professores, do NE, dos orientadores e a cooperação existente foram importantes para a minha formação e para as minhas aprendizagens. Considero que esta vivência e esta experiência do ano de estágio pedagógico foram enriquecedoras para a minha aprendizagem e conhecimento na área da Educação Física e do Desporto e todo o conhecimento adquirido é possível de ser aplicado em outras áreas, e isto já é notável, na área em que trabalho, no treino, pois é também necessário planear, conceber, avaliar e saber lidar com os diferentes contextos e crianças.

Bibliografia

Agrupamento de Escolas nº1 de Odivelas. (2014-2018). *Regulamento Interno: Artigo 59.º - Competências do Diretor de Turma.*

Alves, U. S. (2007). *Não ao sedentarismo, sim à saúde: contribuições da Educação Física escolar e dos esportes.* São Paulo: O Mundo da Saúde .

Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física - Um olhar integrado. 1-10.

Bossle, F. (Janeiro/Abril de 2002). Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento, Porto Alegre*, 8, 31-39.

Brito, A. P. (2005). *Observação Direta e Sistemática do Comportamento.* Cruz Quebrada, FMH edições.

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das aprendizagens em Educação Física* (Vol. 10/11). Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Coelho, O. (Set. - Out. de 1989). Desporto Escolar e Desporto Federado. *Horizonte*, 6 , 83-88.

Gomes, M. F. (2004). *Planeamento em Educação Física - Comparação entre professores principiantes e professores experientes.* Universidade da Madeira, Funchal.

Gouveia, É. R., Freitas, D. L., Maia, J. A., Beunen, G. P., Claessens, A. L., Marques, A. T., & et, a. (2007). *Atividade física, aptidão e sobrepeso em crianças e adolescentes: "o estudo de crescimento da Madeira"* (Vol. 21). São Paulo: Rev. Bras. Educ. Fís. Esp.

Gozzi, M. C., & Ruete, H. M. (2006). *Identificando Estilos de Ensino em Aulas de Educação Física em Segmentos Não Escolares* (Vol. I). Faculdade de Educação Física da Pontifícia Universidade Católica de Campinas: Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte .

Guedes, D. P., Guedes, J. E., Barbosa, D. S., & Oliveira, J. A. (2002). *Aptidão física realaciona à saúde e fatores de risco predisponentes às doenças cardiovasculares em adolescentes* (Vol. 2). Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil: Revista Portuguesa de Ciências do Desporto.

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física (reajustamento).* Lisboa: Ministério da Educação.

Leal, R. B. (2005). *Planejamento de ensino: peculiaridades significativas.* Universidade de Fortaleza, Brasil: Revista Iberoamericana de Educación.

Marques, A. (Janeiro-Fevereiro de 2004). O ensino das atividades físicas e desportivas - Factores determinantes de eficácia. *Horizonte*, XXIX, 24-27.

Marques, T. A., & Gaya, A. (Janeiro/Junho de 1999). Atividade Física, Aptidão Física e Educação para a Saúde : Estudos na área Pedagógica em Portugal e no Brasil. *Rev. paul. Educ. Fís*, 13, 83-102.

Mesquita, I. (1998). A instrução do treinador no contexto dos jogos desportivos colectivos. *Treino Desportivo*, 55-58.

Mesquita, I. (2003). Elogiar para formar e treinar melhor - A importância da intervenção do treinador. *Horizonte*, 18, 3-8.

Ministério da Educação. (2009). *Programa do Desporto Escolar para 2009-2013*. Desporto Escolar.

Northway, M. L., & Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos: Um Guia para Professores*. Lisboa: Livros Horizonte.

Onofre, M. S. (1996). A Supervisão Pedagógica no Contexto da Formação Didática em Educação Física. *Formação de Professores de Educação Física*, pp. 75-118.

Pinto, J., & Matos, Z. (Nov. - Dez. de 1994). A gestão da Unidade de Treino. *Horizonte*, 11, 141-146.

Roldão, M. D. (1995). *O Diretor de Turma e a gestão curricular*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Rosado, A. (2002). Léxico Comentado Sobre Planificação e Avaliação. Obtido em 24 de Fevereiro de 2015, de <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>

Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem*.

Teixeira, M., & Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de Educação Física no Ensino. Sua evolução ao longo do processo de Estágio Pedagógico. 1159 - 1170.

The Cooper Institute for Aerobics Research. (s.d.). *Fitnessgram - Manual de Aplicação de Testes* (3ª ed.). FMH Edições.

Wong, W., & Wong, R. (2004). There Is Only One First Day of School. Teachers net. Obtido em 24 de Fevereiro de 2015, de <http://www.teachers.net/gazette/AUG00/wong.html>

Documentos consultados:

Escola Secundária Braamcamp Freire (2013). Protocolo de avaliação inicial 3º ciclo e Secundário. Documento não publicado.

Escola Secundária C/ 3º Ciclo Braamcamp Freire. Projeto Educativo de Escola 2009/2013 (Atualização 2012)

Decreto-lei nº 75/08 de 22 de Abril. Diário da República nº 79/08 - I Série A. Ministério do Educação. Lisboa.

Cruz, C. (2014). Relatório do Diretor de Instalações de Educação Física de Junho de 2014.

Guia de Estágio Pedagógico – Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, 2014-2015